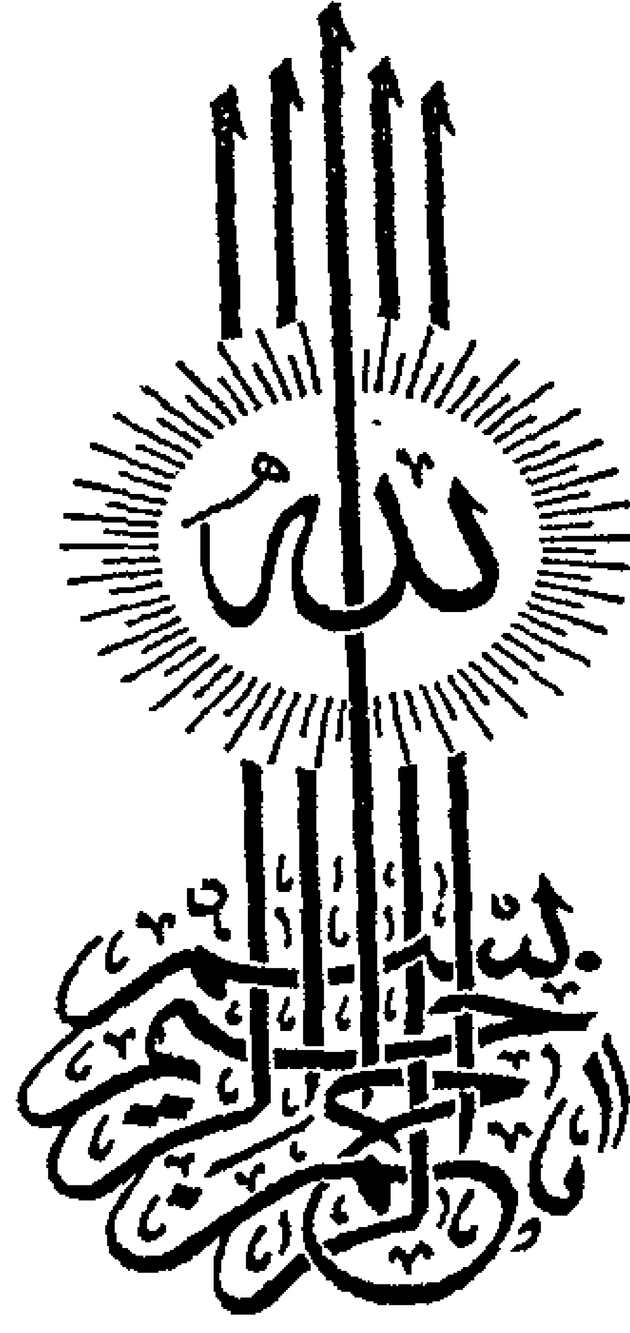
تطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي

الدكتورة
أمة الله دحان حسين المسهلي





تطوير نظام التنمية المهنية

لمعلم مرحلة التعليم الأساسي

رقم الإيداع لدى المكتبة الوطنية (2014/11/5334)

المسهلي، أمة الله دحان

تطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الاساسي/ أمة الله دحان المسهلي . عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع، 2014

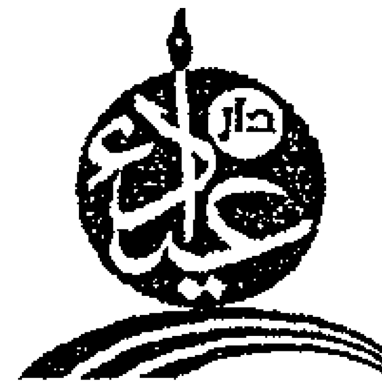
( ) ص

ر.أ: (2014/11/5334).

الواصفات:/ التربية المهنية// المدرسون

❖ تم إعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

ISBN 978-9957-96-087-2



دار غيداء للنشر والتوزيع

تلاع العلي - شارع الملكة رانيا العبدالله
مجمع العساف التجاري - الطابق الأول
تلفاكس : 5353402 6 962+
خلـــوي : 95667143 7 962+
ص.ب : 520946 عمان 11152 الأردن
E-mail: darghidaa@gmail.com

تطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي

الدكتورة

أمة الله دحان حسين المسهلي

الطبعة الأولى

2015 م – 1436 هـ

الفهرس

الفصل الثاني

نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي

في ضوء الفكر التربوي المعاصر

الفصل الثاني

الاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية

لمعلم مرحلة التعليم الأساسي

الفصل الثالث

واقع التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي

بالجمهورية اليمنية

الفصل الرابع

الدراسة الميدانية

إجراءاتها ونتائجها

الفصل الخامس

البدائل المقترحة لتطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن

وتصور مقترح لتنفيذ البديل الأفضل

مقدمة

رغم ما يتميز به العصر الراهن من تطور علمي وتكنولوجي وسرعة تداول المعرفة من حيث الكم والكيف، فإن العنصر البشري يظل من أهم العناصر المهمة والمحور الديناميكي للتنمية، ومن ثم تحرص الدول المتقدمة والنامية على حد سواء على تنمية طاقاتها الإنتاجية ومواردها البشرية عن طريق تنمية هذه الطاقات بما يحقق مفهوم الجودة في التعليم؛ لأن مهنة التعليم كغيرها من المهن تحتاج إلى تنمية مهنية مستمرة ومتواصلة.

ومن هنا كانت ضرورة الاهتمام بإعداد المعلم وتنميته مهنياً باعتباره عماد العملية التعليمية، ولما كان المعلم أبرز عناصر المنظومة التعليمية وهو الذي يعلم النشء ويكونهم باعتبارهم الثروة البشرية المستقبلية للأمة، كان من الضروري أن نرفع مستوى أدائه العلمي والمهارى للارتقاء به إلى المستوى الذي تحدده هذه المعايير، كلما لزم الأمر لإعادة النظر في مهام المعلم العصري الذي أصبح يتسم بمجموعة من الصفات مثل (المعلم – المربي – المخطط – المتأمل – الباحث – المفكر – المقَيم – المتعلم – القائد)، وذلك يتطلب رفع مستوى أدائه المهني وزيادة فاعليته في مجالات التخطيط والتدريس والتعليم وإدارة الفصل [1].

لذا يعد المعلم بحق أحد المتغيرات المهمة في العملية التعليمية بما يتبعه مع تلاميذ فصله من أساليب تحثهم على التفكير وتطلق عنان قدراتهم وخيالاتهم لحو الأفكار الجديدة المميزة، ويتوقف كذلك مستوى تحصيل التلاميذ الأكاديمي بل ومستقبلهم بكل محتوياته على هذه الأساليب[2].

---

(1) محمد السيد حسونة وآخرون: **رؤى مستقبلية لتدريب المعلمين في ضوء المستويات القياسية العالمية**، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 2005م، ص412.

(2) سعيد إسماعيل علي: **اتجاهات الفكر التربوي الإسلامي**، القاهرة، دار الفكر العربي، 1991م، ص82.

لذلك كان المعلم ولا يزال أحد الدعائم التي يرتكز عليها نجاح سير العملية التعليمية باعتباره العنصر المهم والفاعل في تحقيق النظام التربوي، كما أن رسالة المعلم في الحياة رسالة مقدسة وشريفة، بالإضافة إلى الدور المعول عليه في خدمة قضايا التنمية برمتها[1]، فالتنمية المهنية Professional Development للمعلم تقوم على فكرة التعلم مدى الحياة، وأن المعلم لا يستطيع أن يؤدى دوره مدى الحياة بمجموعة محددة من المعارف والمهارات في عصر يتميز بسرعة التطور والتغيير والتحديات المختلفة والتي من أبرزها العولمة والثورات العلمية والتكنولوجية وثورة التكتلات الاقتصادية الكبرى والتغيرات الديمقراطية... الخ، ومن هنا فإن التنمية المهنية تساعد المعلم على النمو المستمر طوال حياته.

وانطلاقاً من الدور الفاعل الذي يقوم به المعلم في العملية التعليمية، فإن الدول على اختلاف نظمها تولي التنمية المهنية للمعلم اهتماماً كبيراً، ففي الولايات المتحدة الأمريكية تتعدد المؤسسات المسئولة عن التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة وتتمثل في الإدارات التعليمية بالولايات، وكليات التربية، والروابط المهنية، ومراكز تنمية المعلمين. وفي بريطانيا تقوم الجامعة المفتوحة وكليات التربية بتنظيم برامج التنمية المهنية للمعلم على المستوى القومي والمحلي. وفي سويسرا قامت نقابات المعلمين بتأسيس مراكز لتنمية المعلمين بالتنسيق مع فروع النقابات بالمحافظات؛ فالتنمية المهنية للمعلم ضرورة ملحة من خلالها يستطيع أن يعزز قيمته ويطور نظرة المجتمع إليه، ومن هذه الزاوية تعد التنمية المهنية ضرورة اجتماعية وقومية[2]، فإذا توافرت في أي مجتمع من المجتمعات جميع الإمكانات التعليمية من مبان حديثة، ومناهج متطورة، و تقنيات حديثة وغيرها، فإن

---

(1) عبد الباسط عبد الرقيب عقيل وآخرون: *الواقع الوظيفي بمهنة التدريس لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية*، صنعاء، مركز البحوث والتطوير التربوي ، 142هـ - 2003م، ص1.

(2) أحمد ربيع عبد الحميد: **التنمية المهنية أثناء الخدمة في التربية**، القاهرة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (88)، فبراير 2000م، ذي الحجة (1420هـ)، ص ص157، 154.

جميعها تبقى وسائل غير فعالة من دون المعلم الكُفء؛ إذ هو الذي يجعل من كل هذه الإمكانات أدوات تستثمر على أحسن وجه في تربية الأجيال مدة خدمته في التعليم[1] .

والتعليم الأساسي في اليمن يأتي على قمة الأولويات باعتباره القاعدة الأساسية للنظام التربوي، ويعد أساساً لبقية مراحل التعليم وحلقاته وأنواعه، وكما أن له ضرورة اجتماعية فإن له أيضاً ضرورة اقتصادية؛ لأنه السبيل إلى تمكين المواطنين من المشاركة الإيجابية في عملية التنمية[2] .

وبرغم كل الجهود التي تبذل في تطوير العملية التربوية والتعليمية وما حظي به من رعاية واهتمام من قبل القيادة السياسية، إلا أن التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية تحظى بأهمية مضاعفة، فتحسين مستوى معلم التعليم الأساسي ورفع كفايته بصفة مستمرة وتنميته مهنياً من خلال التنمية المستمر أثناء الخدمة يعد ضرورة يتطلبها إصلاح شئون التربية والتعليم، وأيضاً لأن المعلم هو قائد التغيير في المدرسة فلابد من إعادة تنمية وتوجيهه[3]، ذلك إن التنمية المهنية تساعد في تحقيق الأهداف التربوية التالية:

- تحسين وتطوير ممارسات التدريس والقياس وتصميم المنهج ودعم التعليم بما يشمل أفضل تكنولوجيا المعلومات في التدريس والتعليم.
- التنمية المهنية لجميع أعضاء هيئة التدريس مع تحمل مسئولية دعم المعلم سواءً بشكل مباشر أو غير مباشر.
- تطوير السياسات لتدعيم الأهداف الأكاديمية للمؤسسة التعليمية.
- تطوير تعليم التلميذ ودعمه وتحسين فاعليته.

---

(1) بدر سعيد الاغبري: **إصلاح التعليم وتطويره في اليمن**، صنعاء، دار الشوكاني للطباعة، 2003، ص23.

(2) بدر سعيد الأغبري: **التعليم وتاريخه في الجمهورية اليمنية**، صنعاء، دار الشوكاني للطباعة، 2002، 2003م، ص207.

(3) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **التقرير العام لنتائج المسح التربوي الدوري** 2003-2004م، ص1.

• فهم الاتجاهات التربوية الحديثة.

• تدعيم المنهج الدراسي في التدريس والتعليم وإقامة البحث في مجال أهداف وممارسات التعليم الأساسي[1].

ومما سبق يتضح أن نجاح المعلم في مهنته يتوقف إلى حد كبيرعلى نوع الإعداد الذي يتلقاه أثناء الخدمة، فالمعلم المعد إعدادا سليماً هو ذلك المعلم القادر على تحقيق معظم أدواره التي يجب أن يقوم بها داخل غرفة الدراسة.

وحتى ينجح المعلم في تدريس مادته لابد أن يعرف أيضاً الأسس العلمية لمادته ومتابعته للمستجدات العلمية المرتبطة بالإضافة إلى إتقانه المهارات الأساسية العملية للتخطيط والإعداد التي تسبق التدريس، وقدرته على تنفيذ إجراءات الدرس في الموقف التعليمي بما يحقق أهدافه[2]، ولهذا تسعى الجمهورية اليمنية إلى بذل العديد من الجهود في سبيل تحقيق التنمية المهنية للمعلمين عموماً ومعلمى مرحلة التعليم الأساسي بصفة خاصة، والتي تشمل برامج التدريب التي تؤهلهم وتعدهم لممارسة المهام التدريسية للأساليب والطرائق الجديدة، حيث تقدم لهم أثناء الخدمة ما يمكنهم من أداء أعمالهم بنجاح، والاطلاع على المستجدات في المجال التربوي عامة وفي مجال تخصصهم بصفة خاصة، كما أكدت الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي باليمن على أن تولى الجهات التعليمية أهمية خاصة للتنمية المهنية والبرامج التعليمية، وانطلاقاً من ذلك فقد وضعت اليمن التعليم في قمة سلم أولوياتها الاستراتيجية فحققت بذلك نهضة تعليمية شاملة تنتشر اليوم ثمارها في جميع محافظات الجمهورية، إلا أن ذلك يظل دون مستوى

---

(1) David Baume and Peter Kahn: **Enhancing staff& Educational Development**, London، Rout ledge Falmer, Taylor& Francis Group 2004. p. 103.

(2) محمد يحيى حسين المعافا: **تقويم المهارات التدريسية لدى معلمي المواد الاجتماعية في مدارس الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي**،صنعاء، مجلة مركز البحوث والتطوير التربوي، العدد السادس عشر، السنة الثامنة ، مارس 2002م، ص52.

الطموح،حيث صاحب هذه النهضة التعليمية التي شهدتها اليمن اختلال في التوازن بين الكم والكيف[1].

مشكلة الدراسة:

يعد تطوير وتحديث التعليم من أهم التحديات المعاصرة التي تواجه حاضر ومستقبل اليمن؛ ذلك أن التعليم يمثل العمود الفقري لعملية التنمية الحقيقية الشاملة، فالتعليم في جوهره هو عملية صناعة المستقبل في أي بلد من البلدان، وهو أداة بناء الإنسان المنتج والمبدع الذي يعد وسيلة التنمية وغايتها في نفس الوقت[2]، ورغم كل الجهود التي بذلت في تطوير العملية التربوية والتعليمية وما حظيت به من رعاية واهتمام من قبل الحكومة اليمنية وما تحقق للتعليم من نمو وتطور كماً ونوعاً إلا أن البرامج الخاصة بالتنمية المهنية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي لم تحظ بالقدر المناسب من الاهتمام، وتشير الحالة الراهنة للتعليم الأساسي إلى تدن واضح في مستوى أداء المعلم ويتضح ذلك فيما يلي:

1- ضعف إلمام المعلمين بسياسات التعليم وأساليب وطرائق التدريس الحديثة [3].

2- ضعف القدرة المؤسسية للقطاع الحكومي يضيف أعباء جديدة على إستراتيجية التعليم الأساسي، حيث لا بد من إعداد وتدريب كوادرهذه المؤسسات لتكون قادرة على تنفيذ مشاريع استراتيجية التعليم الأساسي [4].

---

(1) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **الإستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي في اليمن**، من 2003م إلى 2015، ص2.

(2) المرجع السابق، ص2.

(3) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **التقرير العام لنتائج المسح التربوي الدوري**، مرجع سابق، ص26.

(4) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **الإستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي في اليمن**، مرجع سابق، ص13.

3- ضعف الإمكانات البشرية والمادية للإدارات العامة للتوجيه والتدريب ومكاتبها في المحافظات في مجال رسم السياسات والخطط وتنفيذها، إضافة إلى عدم قدرتها على تغطية المهام الفنية المتمثلة في دعم المعلمين والإدارة المدرسية في الميدان.

4- وجود أعداد كبيرة من المعلمين في التعليم الأساسي بدون تأهيل تربوى أو أكاديمي.

5- ندرة معلمي بعض التخصصات التربوية الضرورية مثل (التربية الرياضية والفنية ومدرسي رياض الأطفال)[1] لما لهذه التخصصات من أهمية تربوية في تشكيل التلاميذ واكتشاف مواهبهم اسرع من اكتشافها في مجالات آخرى لذا معلم هذة التخصصات يحتاج إلى تطوير وتنمية في مجال تخصصة لأنه لايقل أهمية عن أى تخصص آخر.

6- وجود فئة أخرى من المدرسين غير العاملين تحت مسميات متعددة (متطوع، أو جارٍ توظيفه أو منتدب....)، لتصبح المسألة مجرد حجز مكان بدون إنتاج حقيقي الأمر الذي يؤدى إلى تدنى مستوى التعليم وبالتالي تدنى مستوى التلاميذ[2].

ومما تقدم يمكن بلورة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن؟

وترتبط الإجابة على هذا السؤال بتحقيق أهذاف الدراسة التالية:

---

(1)المرجع السابق، ص20.

(2) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **التقرير العام لنتائج المسح التربوي**، مرجع سابق، ص41.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

1. تعرف نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في ضوء الفكر التربوي المعاصر.
2. إبراز أهم التحديات العالمية والمحلية التي تستدعي تطويرنظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي.
3. الوقوف على أبرز الاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي.
4. الكشف عن واقع التنمية المهنية للمعلم في مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية.
5. التوصل إلى بدائل مقترحة لتطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي فياليمن على ضوء الاستفادة من التنمية المهنية في بعض الدول.
6. الخروج بتصور مقترح يمكن أن يسهم في تطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في النقاط التالية:

1. ضرورة إحداث تنمية مهنية شاملة لمعلم مرحلة التعليم الأساسى تضمن رفع مستواه الأكاديمى والثقافي والمهني حتى يستطيع مواكبة التحديات العالمية والمحلية التي تستدعي تطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي حتى يتلاءم مع الاتجاهات العالمية المعاصرة.
2. إن هذه الدراسة تعد تلبية لما أوصت به الدراسات السابقة بضرورة الاهتمام بالتنمية المهنية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية.

3. تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن، على ضوء الفكر التربوي المعاصر، والتي بدت ضرورة ملحة تقتضيها متغيرات العصر وتحدياته.
4. إن هذه الدراسة تتناول قضية التنمية المهنية للمعلم وهي قضية مهمة في مجال العملية التعليمية وذات صلة برفع كفاءة وفعالية النظام التعليمي في اليمن.
5. قد تفيد هذه الدراسة القائمين على مراكز التدريب والتأهيل والمتخصصين في تنمية معلمي مرحلة التعليم الأساسي؛ حيث تلفت انتباه المختصين والمسئولين في هذا المجال إلى ضرورة الاهتمام بتطوير المعلم مهنياً بما يتلاءم مع متطلبات العصر وكذلك توجيه انتباه المعلمين بما يحدث في المجتمع اليمني من متغيرات وتطورات تتطلب منهم إحداث تنمية مهنية ذاتية ليتمكنوا من التكيف معها ومواجهتها.
6. قد تفيد هذه الدراسة المسئولين بوزارة التربية والتعليم في تطويرنظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسى في اليمن بما تقدمه من تصور مقترح في هذا المجال.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود التالية:

أ- حدود موضوعية: وتشمل نظام التنمية المهنية من حيث:

- المدخلات: وتتمثل في فلسفة التنمية المهنية وأهدافها، واحتياجات معلم مرحلة التعليم الأساسي، وأساليب التنمية المهنية، والقائمين على التنمية المهنية.
- العمليات: وتشمل التخطيط، التنفيذ، التقويم والمتابعة.
- المخرجات: وتشمل المعلم المزود بمعارف واتجاهات، ومهارات تقنية، وأساليب وطرائق تدريس حديثة.

ب- حدود بشرية وتتمثل في:

معلمى مرحلة التعليم الأساسي باعتبارهم الهدف الرئيسى من هذه الدراسة لتطوير نظام التنمية المهنية حتى يتم الارتقاء بالعملية التعليمية ومعلمي تلك المرحلة إلى الأفضل.

ج- حدود مكانية:

سوف يتم تطبيق أداة الدراسة الميدانية على عينة عشوائية من معلمي مرحلة التعليم الأساسى بمحافظة حجة باليمن.

د- حدود زمانية

تم تطبيق أداة الدراسة الميدانية في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2006م / 2007م.

منهج الدراسة:

تستخدم الدراسة المنهج الوصفى لأنه من أنسب المناهج التي تتلاءم مع طبيعة هذه الدراسة، وذلك لتعرف واقع نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي، والتعرف على الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تطوير نظام التنمية المهنية للمعلم، فالمنهج الوصفي هو الذي يفيد في الحصول على حقائق دقيقه عن الظروف القائمة، والكشف عن الواقع، فيصف ما هو كائن ويهتم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد في الواقع كما يهتم أيضاً بتحديد الممارسات الشائعة أو السائدة والتعرف على المعتقدات والاتجاهات عند الأفراد والجماعات وطرائقها في النمو والتطور(1)، ويعتمد أيضاً المنهج الوصفي على دراسة الواقع أو الظاهرة كما هي في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً والتعبير عنها تعبيراً كيفياً وكمياً(2)، ومن هنا كان الوصف ركناً أساسياً من أركان

---

(1) جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيري كاظم: **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، القاهرة، دار النهضة العربية، 2002م، ص136.

(2) ل.ر.جاي: **مهارات البحث التربوي**، ترجمة جابر عبدالحميد جابر ، القاهرة، دار النهضة العربية، 1993، ص215.

البحث العلمي وكانت الطريقة الوصفية من أهم الطرائق المتبعة فيه[1]، إضافة إلى أن تحليل النظم هو أسلوب أو تقنية تستخدم أساليب فنية لتحليل النظام موضوع الدراسة تحليلاً نسقياً يركز على وصف النظام وتحليله وإبراز نواحي القوة والضعف فيه، وإظهار المشكلات التي يواجهها كمياً ونوعياً وتصميمه مرة آخري وهذا الأسلوب يمثل الاستخدام الواعي وتقنيات تصميمها لحل المشكلات المعقدة للنظام، ويتيح منهج النظم الفرصة لمعالجة هذا المستوى التنفيذي بصورة تحرص على تحقيق الكفاءة والفاعلية بتركيزه على عناصر المدخلات والعمليات والمخرجات وتأكيده على تبادل الاعتماد والتوازن والتغذية الراجعة[2].

أداة الدراسة:

تعتمد الدراسة الميدانية على استبيان يوجه لمعلمى مرحلة التعليم الأساسى للكشف عن واقع نظام التنمية المهنية لمعلم تلك المرحلة وأهم المعوقات التي تواجهه، ومقترحات تطويره.

---

(1) فاخرعاقل: **أسس البحث العلمي في العلوم السلوكية**، الطبعة الثانية، بيروت، دار العلم للملايين، 1982، ص114.

(2) أحمد إسماعيل حجي: **اقتصاديات التربية والتخطيط التربوي التعليم، والأسرة، والإعلام**، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي، 2002م، ص 181.

مصطلحات الدراسة :

1- التطوير Development:

يعرف التطوير بأنه "عملية التغيير أو النمو في البيئة أو الوظيفة أو التنظيم، ويترتب علية تغيير في القدرة، ومدى التكامل والكفاية فيما يجري تطويرة"[1].

- كما يعرف بأنه "التحول من واقع معين إلى واقع آخر منشود خلال فترة زمنية معينة[2]
- و يعرف ايضاً بأنه التغيير التدريجي الذي يحدث في تركيب المجتمع أو العلاقات أو النظم أو القيم السائدة لتحقيق الأهداف المرجوة بصورة أكثر كفاءة"[3].

ويلاحظ من هذه التعريفات أن بعضها ركز على عملية التغيير نحو الأحسن بما يزيد من قدرة وكفاءة ما يراد تطويره، كما ركز البعض على أنه تحول من واقع إلى واقع معين.

- ويعرف التطوير إجرائياً في هذه الدراسة بأنه "عملية منظمة تهتم بتغيير كل ما في نظام التنمية المهنية للتعليم الأساسي باليمن من أنماط قديمة إلى أنماط حديثة وفق مخطط مدروس لإحداث التغيير المطلوب وحل المشكلات بهدف رفع مستوى الأداء بكفاءة وفاعلية".

2- النظام System:

- يعرف النظام بأنه "مجموعة من العلاقات المتداخلة بين الأجزاء المكونة لشيء ما كالدراجة والسيارة، حيث يتكون كلٌ منهما من أجزاء كثيرة، وكل منها يؤدي وظيفة معينة، وتترابط كل الأجزاء بوظائفها وعلاقاتها المتداخلة لتؤدي

---

(1) Carterv. Good: **Dictionary of Education**, 3rd. edNew York: McGraw-Hill book Company, 1973, p. 166.

(2) http:// www.jeddahedu.gov.sa/Developer/index.htm,14/ 3/2007

(3) محمود أحمد شوق: **تطوير المناهج الدراسية**، الرياض، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع1416هـ _ 1995م ص16.

وظيفة واحدة، وإذا أختل جزء منها أختلت الأجزاء الأخرى، ولا تؤدي الوظيفة الأخرى"[1].

- كما يعرف النظام بأنه "مجموعة من العناصر والأجزاء المترابطة والمتناسقة والفعالة والتي تعمل متعاونة ويكون هدفها بلوغ مجموعة من الأهداف المحددة"[2].
- ويمكن تعريف النظام إجرائياً في هذه الدراسة بأنه "نظام التنمية المهنية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي باليمن من حيث "المدخلات والعمليات والمخرجات "التي سبق ذكرها في حدود الدراسة".

3- التنمية المهنية Professional Development:

- يمكن تعريف التنمية المهنية بأنها "عملية تطول المهن يقوم فيها المعلمون بتدقيق تعليمهم من أجل احتياجات الطلاب أي أنها تتناول بصفة أساسية أساليب تدريب المعلمين"[3].

هي "عمليات مؤسسية تهدف لتغيير التدريس ليكون أكثر كفاءة وفعالية في مقابلة حاجات المدرسة وحاجات المعلمين أنفسهم"[4].

- وقدعرف (بلوم) 1991م التنمية المهنية للمعلمين بأنها تلك العملية التي تستهدف تحقيق أربعة أهداف هي:

1. إضافة معارف جديدة إلى المعلمين.

---

(1) محمد منير مرسي: **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها**، القاهرة، عالم الكتاب، 1982م ص295.

(2) علي هود باعباد: **التعليم في الجمهورية اليمنية، ماضيه- حاضره- مستقبله**، بيروت، دار الفكر المعاصر، 1994م ص22.

(3)Diaz-maggiol Gabriel: **Teacher-Centered professional Devlopment,** Alexandria, VA, USA, Association for Supervision& Currisulum Devloment, 2004, P.149.

(4) محمد بشير حامد: **التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، دراسة مقارنة**، القاهرة، عالم الكتب، 2004، ص23.

2. تنمية وتأكيد القيم المهنية الداعمة لسلوكهم.
3. تنمية المهارات المهنية لديهم.
4. تمكينهم من تحقيق تربية ناجحة لتلاميذهم.

وتبنى هذا التعريف مشروع جامعة كيل (Kell) للمربيين بإنجلترا وويلز ثلاثة مكونات رئيسية هي:

1. التدريب المهني.
2. التنمية المهنية.
3. المساندة المهنية[1].

- كما تعرف التنمية المهنية بأنها برنامج يشتمل على أي شيء قد يحدث للمعلم من أول يوم يلتحق فيه بالمهنة إلى اليوم الذي يتقاعد فيه عنها؛ بحيث تسهم هذه الأشياء بصورة مباشرة أو غير مباشرة في الطريقة التي يؤدي بها واجباته المهنية.
- كما يعرف التنمية المهنية بأنها" تلك الأنشطة التي يتم التخطيط لها من أجل المعلمين والمصممة لمساعدتهم على تحقيق أهداف تعليمية محددة بطريقة أكثر كفاءة وأكثر فاعلية.
- كما عرف (أحمد ربيع) التنمية المهنية بأنها تلك الأنشطة التي تساعد المعلمين عن طريق التعلم الذاتي إلى رفع كفاءتهم لإيجاد حلول وصفية لمشكلات تعلمهم وإلى تحسين طرق الأداء"[2].
- وتعرف التنمية المهنية إجرائياً في هذه الدراسة بأنها" كل الجهود المبذولة لتزويد معلمي مرحلة التعليم الأساسي باليمن بمعارف وقيم ومهارات وتقنية حديثة

---

(1) مجدي عبد الكريم حبيب: تنمية الإبداع داخل الفصل الدراسي في القرن الحادي والعشرين، القاهرة، دار الفكر العربي، 1425هـ - 2005م، ص27.
(2) أحمد ربيع عبد الحميد: مرجع سابق، ص ص 160، 161.

وأساليب وطرائق تدريس لازمة لتطوير أدائهم والتي تجعلهم قادرين على التعامل مع المطالب التربوية التعليمية والاجتماعية الحديثة في المدرسة وعلى الارتقاء بالمهنة والتعلم الذاتي.

ويعد التدريب (Training) من أهم وسائل التنمية المهنية فهو عملية التأثير في السلوكيات الإنسانية الفردية المطبقة للحصول على مهارات محددة ومرتبطة بالعمل، أو هو جهد منظم ومخطط لتزويد الأفراد المتدربين بمعارف معينة جديدة، وتطوير قدراتهم ومهاراتهم وتغيير سلوكهم واتجاهاتهم بشكل إيجابي بناء.

4- التعليم الأساسي في اليمن Basic Education:

هو تعليم عام موحد توفره الدولة لجميع أطفال اليمن ومدتة تسع سنوات، ويقبل فيه الأطفال من سن السادسة والذي جاء في المادة رقم (18) من القانون العام للتعليم في اليمن، حيث يهدف إلى تحقيق الاحتياجات التعليمية الأساسية من المعارف والاتجاهات التي تمكن المتعلمين من الاستمرار في التعليم أو الالتحاق بمراكز التدريب وفقاً لميولهم واستعداداتهم في إطار التنمية المهنية الشاملة؛ ولذا فالتعليم الأساسي يتصف بعدد من السمات فهو تعليم موحد للذكور والأناث على حدٍ سواء، ويتماشى مع التوجهات التربوية الحديثة من حيث المدة فهو يستمر لتسع سنوات(1-9) [1].

---

(1) الجريدة الرسمية (الثورة) بالجمهورية اليمنية: (الملحق، العدد الرابع والعشرون) الصادر بتاريخ سبعة من رجب 1413هـ الموافق 31 ديسمبر بشأن القانون العام بتربية والتعليم قانون رقم (45) لسنة 1990 المادة (18).

الدراسات السابقة:

تعرض الدراسة الراهنة أهم الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوعها، وقد روعي ترتيب الدراسات السابقة وفقاً لتسلسلها الزمني من الأحدث للأقدم، وسوف يتم عرض الدراسات العربية ثم الدراسات الأجنبية.

أولاً: الدراسات العربية:

[1] تطوير نظام التنمية المهنية للقيادات الإدارية بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان" تصور مقترح "(1).

هدفت الدراسة إلى تعرف على أهم المتغيرات العالمية والمحلية التي تستوجب تطويرالتنمية المهنية والوقوف على أهم الاتجاهات والتجارب العالمية المعاصرة في التنمية المهنية للقيادات الإدارية بمدارس التعليم الأساسي وإمكانية الأفادة منها في سلطنة عمان، وكذلك الكشف عن واقع التنمية المهنية للقيادات الإدارية في السلطنة وأهم الإيجابيات والسلبيات، ومن ثم التوصل إلى تصور مقترح يمكن أن يسهم في تطوير التنمية المهنية للقيادات الإدادرية بمدارس التعليم الأساسي بالسلطنة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم تصميم استبيان تضمن خمسة محاور:

أولاً: أهداف برامج التنمية المهنية.

ثانياً: أساليب تحديد احتياجات التنمية المهنية.

ثالثاً: تصميم برامج التنمية المهنية.

رابعاً: تنفيذ برامج التنمية المهنية.

خامساً: متابعة وتقويم برامج التنمية المهنية.

---

(1) مليكه لحسن مولد كني: "**تطوير نظام التنمية المهنية للقيادات الإدارية بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان" تصور مقترح**"، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية،جامعة الدول العربية، 2006م.

وتكونت عينة الدراسة من(243)، مديراً ونائباً؛ حيث بلغ عدد المديرين(111) بينما بلغ عدد نواب المديرين(132)، ولصعوبة دراسة العينة بأكملها تم اختيار عينة عشوائيه عددها (150) مديرا ونائب مدير بنسبة(70٪) من المجتمع الأصلي.

وقد بينت الدراسة مؤشرات الواقع ممثلة في جوانب القوة والضعف في النظام الحالي للتنمية المهنية للقيادات الإدارية بمدارس التعليم الاساسي في السلطنة، وكذلك أثر متغيرات الدراسة على جوانب القوة والضعف.

تتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في التأكيدعلى أهمية تطوير نظام التنمية المهنية، وكذلك مرحلة التعليم الأساسي، واختلفت عنها في العينة حيث اهتمت هذه الدراسة بالقيادة الإدارية بينما الدراسة الحالية اهتمت بالمعلم، واختلفت عنها في مجتمع الدراسة حيث ركزت على المجتمع العماني بينما الدراسة الحالية ركزت على المجتمع اليمن.

[2] تطوير نظام التنمية المهنية لمديري المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات العالمة المعاصرة [1].

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

- التعرف على واقع التنمية المهنية لمديري المدارس الثانوية العامة بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.
- إلقاء الضوء على أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال التنمية المهنية لمديري المدارس الثانوية العامة.
- الوقوف على واقع التنمية المهنية لمديري المدارس الثانوية العامة بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

---

(1) عبد الله مزعل عوض الحربي: **تطوير نظام التنمية المهنية لمديري المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات العالمة المعاصرة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، 1426هـ - 2005م.

استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي لفهم وتحليل الجوانب المختلفة للظاهرة وتفسير العلاقات المتبادلة فيها واستعان الباحث إلى جانب المنهج الوصفي أسلوبين من أساليب المنهج الوصفي هما:

1. أسلوب دراسة الحالة Case study.
2. تحليل النظم System Analysis Method

- توصلت هذه الدراسة إلى تصور مقترح لتطوير نظام التنمية المهنية لمديري المدارس الثانوية العامة بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة والتي طبقت على عينة من المديرين بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية بلغ عددهم (216) مديراً أجملها في أربع مجموعات كالآتي:

- نتائج خاصة بأهداف التنمية المهنية.
- نتائج خاصة بأساليب تحديد احتياجات التنمية المهنية.
- نتائج خاصة بأساليب التنمية المهنية ووسائلها.
- نتائج خاصة بتقويم برامج التنمية المهنية لمديري المدارس.

تتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في أهمية تطوير نظام التنمية المهنية، واختلفت عنها في العينة حيث اهتمت هذه الدراسة بالمديرين، بينما اهتمت الدراسة الحالية بالمعلم، واختلفت عنها في مجتمع الدراسة حيث تركز على المجتمع السعودي، بينما الدراسة الحالية ركزت على المجتمع اليمني، وكذلك اختلفت عنها في المرحلة الدراسية حيث اهتمت هذه الدراسة بالمرحلة الثانوية، بينما الدراسة الحالية تهتم بالمرحلة الأساسية.

[3]: تطوير التنمية المهنية لمعلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة [1].

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

- التعرف على المتغيرات العالمية والمحلية التي أدت إلى وجوب التنمية المهنية لمعلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وكيفية الاستفادة منها في مصر.
- التعرف على الاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية لمعلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وكذلك أساليب تدريب المعلمين في ضوء تجارب بعض الدول الأجنبية.
- التعرف على واقع التنمية المهنية لمعلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مصر وإيجابياتها وسلبياتها.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية من معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي،2002م-2003م، والذين حضروا بالفعل الدورات التدريبية في مراكز التدريب (3463) متدرباً

توصلت الدراسة إلى توصيات خاصة بمجال أهداف التدريب لتطوير التنمية المهنية وتشمل:

- تحديد أهداف الدورات التدريبية وتنظيمها في الوقت المناسب.
- توضيح مفهوم وفلسفة وأهداف التدريب لدى المخططين والقائمين عليه.
- إنشاء إدارة خاصة تعمل على توظيف تكنولوجيا المعلومات.
- العمل على تدعيم الأهداف التي تم تحقيقها بهدف الوصول إلى أقصى ما يمكن لتطوير التنمية المهنية.

---

(1)عزة ياقوت العزب: **تطوير التنمية المهنية لمعلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، 2004م.

- النظر إلى الأهداف التي أثبتت الدراسة الميدانية عدم تحقيقها.
- قيام وسائل الإعلام المختلفة بنشر الوعي بأهداف التدريب.
- ضرورة مراعاة التوازن بين أهداف ومكونات برامج التدريب.
- أن تكون أهداف التدريب ناشئة عن بيئة المعلم ومرتبطة بميوله ومشبعة لحاجاته.

تتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في أهمية تطوير التنمية المهنية للمعلم وكذلك تناول المرحلة الأساسية ، وكذلك ركزت على حلقة واحدة من مرحلة التعليم الأساسي، بينما تركز هذه الدراسة على المرحلة الأساسية بكاملها، واختلفت عنها في مجتمع الدراسة، حيث ركزت هذه الدراسة على المجتمع اليمني.

[4] تدريب المعلمين أثناء الخدمة في المملكة العربية السعودية الواقع والمستقبل، مجلة البحوث النفسية والتربوية [1].

هدفت الدراسة إلى التدريب أثناء الخدمة بأنماطه المتعددة حيث يعد وسيلة مهمة لتطوير أداء المعلم التدريسي.

- ضرورة تناسب برامج التدريب مع احتياجات المستهدفين من هذه البرامج وهم المعلمون.
- عدم ظهور أدبيات للبرامج التدريبية التي تتناسب مع البيئات التعليمية المختلفة.
- الاتجاهات المعاصرة في تدريب المعلمين كشفت مسارات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة غير الطرق التعليمية الشائعة والتي تتلخص في حضور المعلمين

---

(1) عيسى بن حسن الأنصاري: **تدريب المعلمين أثناء الخدمة في المملكة العربية السعودية الواقع والمستقبل**، مجلة البحوث النفسية والتربوية، جامعة المنوفية، كلية التربية، العدد الثالث، السنة التاسعة عشر، 2004م.

برامج تدريبية، ومن ثم محاولة تطبيق ما يتدربون عليه في فصولهم الدراسية دون التحقق أحياناً مما يواجه هؤلاء المعلمين عند التطبيق.

اعتمد الباحث في دراسته على المنهج التحليلي القائم على جمع المعلومات ثم تصنيفها وتنظيمها وتحليلها ولقد أكد بعض الباحثين على أن جمع الحقائق وحده لا يكفي، فبدون الاستنباط تكون معظم المعالجات للحقائق غير مثمرة؛ لهذا استخدم الباحث أيضاً المنهج الاستنباطي والذي يقوم على جمع وتحليل وتفسير المعلومات واستنباط النتائج منها.

توصل الباحث في دراسته إلى النتائج التالية:

- تدني الفرص التدريبية المتاحة للمعلمين أثناء الخدمة.
- النمط المتبع في التدريب هو نمط المحاضرة وإرسال المعلومة والافتقار إلى الممارسة العملية.
- غياب مشاركة المعلمين في تصميم البرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة مما نتج عنه عدم ملاءمة محتويات هذه البرامج مع احتياجاتهم التدريبية.
- افتقار البرامج التدريبية إلى التعاون المشترك بين كافة المعنيين من معلمين ومشرفين ومديري مدارس ومدربين.
- ضعف دور الإشراف التربوي في تطوير أداء المعلمين أثناء الخدمة.
- عدم إعطاء المعلم دوراً لنفسه من أجل تطوير نفسه بنفسه من خلال عمليات التطوير الذاتي.

فيما يتعلق بالاتجاهات الحديثة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة:

- التعاون المشترك بين كافة الأطراف ذات العلاقة ببرامج وتدريب المعلمين أثناء الخدمة في كافة المراحل بدءاً من التصميم ومروراً بالتنفيذ وعلميات التقييم والتقويم والتطوير.
- ظهور أنماط جديدة سواء لتصميم برامج التدريب أو أساليب تنفيذها ومن الخطأ الاعتماد على أسلوب تدريبي واحد.

- الإشراف التربوي عنصر مهم من عناصر تدريب المعلمين أثناء الخدمة ويساهم في تطوير أدائه التدريسي.
- ضرورة إعطاء المعلم دوراً لتطوير نفسه بنفسه من خلال التعلم الذاتي Self Development.

وخلص الباحث مماسبق إلى أن هناك فجوة بين الواقع الراهن لتدريب المعلمين أثناء الخدمة بالمملكة العربية السعودية والاتجاهات العالمية الحديثة، وأن دراستة ستعمل على تجسيد هذه الفجوة والعمل على التطوير من خلال التوصيات التالية:

1. ضرورة مشاركة المعنيين ببرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة (المعلمين – المشرفين التربويين – مديري المدارس – المدربين) في كافة العمليات من تصميم البرامج وأساليب تنفيذها.
2. عدم الاعتماد على أسلوب واحد في تنفيذ برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة ومحاولة توظيف عدة أساليب والتأكيد على الجانب النظري والعملي على حد سواء.
3. ضرورة اختيار نمط التدريب المناسب لبيئة العمل السعودي من بين الأنماط المتعددة في الأدبيات ذات العلاقة.
4. التأكيد على أن الإشراف التربوي عنصر مهم يساهم في تطوير أداء المعلم في التدريس داخل الفصل.
5. حث المعلمين على اتخاذ أدوار لأنفسهم لتطوير أدائهم التدريسي بأنفسهم خلال عمليات التطوير الذاتي.

تستفيد الدراسة الحالية من هذه الدراسة في أساليب وطرائق وأنماط وتدريب المعلمين أثناء الخدمة، وتختلف عنها في مجتمع الدراسة وكذلك في التنمية المهنية حيث تعالج الدراسة الحالية جميع جوانب التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي بينما هذه الدراسة لم تحدد مرحلة دراسية معينة بينما الدراسة الحالية حددت معلم مرحلة التعليم الأساسي.

[5] التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة ([1]).

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

- ضرورة تحديث التعليم كطريق لأي نهضة حقيقية.
- إدراك أن الدولة في الوقت الراهن تبذل جهداً في تحقيق هدف مهم وهو السعي نحو تحديث مصر الذي يتطلب توفير موارد مالية مناسبة وتقدم في المعرفة وتوفير قوى بشرية مدربة.
- المعلم يمثل ركيزة أساسية مهمة في العملية التعليمية لذا أصبح الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمين مطلباً أساساً.

استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي، وهو المنهج الملائم لطبيعة هذه الدراسة ويتضح مما سبق أنه يمكن تحسين برامج التدريب أثناء الخدمة في البلاد النامية، إذا ما وضعت في إطارها الصحيح فإنه تعتبر تلك البرامج أداة مهمة لإحداث التغيير في المدرسة وزيادة فعالية المعلم في الفصل إلا أنها ليست الحل الأمثل لجميع المشكلات التعليمية، كما لا يجب النظر إليها كأنها استراتيجية منعزلة للإصلاح المدرسي.

تستفيد هذه الدراسة من الدراسة السابقة في التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة وكذلك في مواجهة تحديات العولمة، واختلفت معها في مجتمع الدراسة والمرحلة التعليمية.

---

(1) نجم الدين نصر أحمد نصر: التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد 46، يناير 2004م.

[6] برنامج مقترح لتنمية بعض الكفاءات في مجال تكنولوجيا التعليم لدى معلمي التعليم الأساسي أثناء الخدمة بالجمهورية اليمنية [1].

هدفت الدراسة إلى دراسة واقع تدريب معلمي التعليم الأساسي واحتياجاتهم التدريبية من تكنولوجيا التعليم وإعداد برنامج لتنمية بعض كفاءات المعلمين في مجال تكنولوجيا التعليم في ضوء احتياجاتهم التدريبية أثناء الخدمة بالجمهورية اليمنية.

تم تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية من معلمي التعليم الأساسي وعينة من موجهي التعليم الأساسي، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وكذلك على المنهج التجريبي.

توصلت الدراسة إلى أن تدريب المعلمين كان أثناء إعدادهم فقط، ولم يتلقوا تدريباً أثناء الخدمة، وأسفرت الدراسة عن إعداد برنامج لتنمية بعض الكفاءات في مجال تكنولوجيا التعليم وأثبتت الدراسة فعالية البرنامج في تنمية تلك الكفايات بعد تطبيق البرنامج.

كما أكدت على ضرورة إعداد برامج تدريبية وتنفيذها حول كفاءات تكنولوجيا التعليم التي يحتاجها معلموا المرحلة الأساسية، وأوصت بضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين في هذا المجال.

وتستفيد الدراسة الحالية من هذه الدراسة في التعرف على الاحتياجات التدريبية وأساليب التدريب المقترحة لتنمية المعلمين مهنياً، وتتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في الاهتمام بتدريب معلمي مرحلة التعليم الأساسي، وتختلف الدراسة الحالية عن هذه الدراسة في تركيزها على نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي ككل،

---

(1) عبد الباسط سعيد عبدا لله الفقيه: **برنامج مقترح لتنمية بعض الكفاءات في مجال تكنولوجيا التعليم لدى معلمي التعليم الأساسي أثناء الخدمة بالجمهورية اليمنية**، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة ، 1424هـ-2003م.

حيث ركزت الدراسة الحاليةعلى تقويم برامج التدريب لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المتدربين.

[7] التنمية المهنية لمعلم التعليم الثانوي الفني في مصر (تصور مقترح) [1].

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

- التعرف على التنمية المهنية حيث أصبحت ضرورة ملحة تفرضها متغيرات العصر وتحدياته فضلاً عن كونها أحد المرتكزات الأساسية لتنمية الموارد البشرية.
- تنمية المعلمين مهنياً بما ينعكس إيجابياً على مدارسهم.
- التعرف على واقع التنمية المهنية لمعلم التعليم الثانوي الفني في مصر واحتياجاتهم التدريبية التي لها دورها المهم في تحقيق أهداف التعليم.
- تسعى الدراسة إلى تقديم بعض المقترحات التي قد تسهم في تحقيق التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الثانوي الفني بمصر.
- ركزت هذه الدراسة على ثلاثة محاور: "أهداف التنمية المهنية – أساليبها- معوقاتها"

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي للتعرف على واقع التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي الفني في مصر والعوامل المؤثرة فيه، من أجل وضع تصور مقترح.

طبقت الدارسة هذه الدراسة على عينة عشوائية من المعلمين والمعلمات في التعليم الثانوي الفني (زراعي – صناعي – تجاري) في ثلاث محافظات (الجيزة – القاهرة – الدقهلية).

---

(1) نجاح رحومة أحمد حسن: التنمية المهنية لمعلم التعليم الثانوي الفني في مصر (تصور مقترح)، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، 2001م.

وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- هناك شبه اتفاق بين إجابات المعلمات والمعلمين حول ضعف تحقيق أهداف التنمية المهنية في كل ما يقدم للمعلم.
- ضعف التعليم الفني في تنمية التفكير المبدع، وإفادة التعامل مع الأجهزة والمعدات وهو جوهر وأساس التعليم الفني، وقد يرجع إلى قلة إدراك القائمين على برامج التنمية لمعلمي التعليم الفني، والذي يرتكز أساساً على التكنولوجيا الحديثة والمعدات المتطورة.
- مدى ارتباط المعلم المصري بالكتاب المقرر وهذا يدل على عدم إدراكه بأهمية استخدام التقنيات الحديثة في عملية التعليم بصفة عامة والتعليم الفني بصفة خاصة.

تتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في الاهتمام من بالتنمية المهنية للمعلم واختلفت عنها في عدة جوانب منها المرحلة التعليمية وتحديد هذه الجوانب ومجتمع الدراسة، وكذلك تعالج الدراسة الحالية جميع جوانب التنمية المهنية.

8] المعلم بين الاحتياج الوظيفي والتأهيل [1].

هدفت هذه الدراسة لتحقيق مايلي:

- التعرف على واقع المعلم اليمني وبيان المشكلات والتحديات التي تواجهه.
- تقييم وضع المعلم من حيث برامج إعداده وتدريبه ورعايته لمعرفة نواحي القصور ووضع تصور لما ينبغي أن يكون عليه متمشيا مع الاتجاهات المعاصرة في إعداد وتدريب المعلمين.
- تقديم بعض التوصيات والمقترحات اللازمة للتغلب على تلك المشكلات.

---

(1) وزارة التربية والتعليم: **المعلم بين الاحتياج الوظيفي والتأهيل**، بحث قُدِّم إلى ندوة واقع التعليم العام وآفاق تطوره، صنعاء، 8-10 يوليو، 2000م.

وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يسعى الى وصف منتظم وتشخيص للواقع من خلال نتائج الدراسات التربوية التي تمت في مجال المعلم.

أوصت الدراسة الحالية بما يلي:

- إعادة النظر في برامج إعداد المعلم قبل الخدمة.
- تحديد نواحي القصور الموجودة لدى المعلمين من الناحية الكمية والكيفية.
- تعزيز مكانة المعلم من خلال اشتراك الوسائل الاعلامية المختلفة للتعريف بأهمية دوره واحترام مهنته.

تختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية في أن هذه الدراسة تناقش وضع المعلم العام في اليمن، بينما الدراسة الحالية تعالج تطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن بشكل عام.

[9] التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة (1).

هدف الباحث في دراسته إلى ما يلي:

- التعرف على الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال التنمية المهنية للمعلم.
- التعرف على الواقع الحالي للتنمية المهنية للمعلم في مصر.
- معرفة العوامل المؤثرة في التنمية المهنية للمعلم.
- اقتراح بعض التوجيهات أو المسارات التي تسهم في تشكيل معالم سياسية جديدة للتنمية المهنية للمعلم في مصر.

استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال التنمية المهنية، وكذا واقع التنمية المهنية للمعلم في السياق التربوي المصري والعوامل المؤثرة في التنمية المهنية.

---

(1) أحمد ربيع عبد الحميد: **التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة**، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (88) ، فبراير 2000م.

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها:

1. أن هناك عدة اتجاهات عالمية حديثة في مجال التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة منها (تدريب المعلمين في المدرسة وتدريب المعلمين الجدد والاعتماد على مدخل الكفايات والأخذ بنظام التدريب عن بعد).
2. أن جهاز التدريب بوزارة التربية والتعليم يقدم عدة برامج وأنشطة بهدف إحداث التنمية المهنية للمعلم بالإضافة إلى استخدام أساليب أخرى مثل:
   - إرسال بعثات من المعلمين في مختلف التخصصات إلى دول العالم المتقدمة.
   - تقديم المراكز البحثية والتربوية عدة برامج وأنشطة تدريبية في هذا المجال.
3. أن هناك عدة عوامل تؤثر في التنمية المهنية للمعلم منها:
   - عوامل تتعلق بالمعلم.
   - عوامل تتعلق بنظام التدريب أثناء الخدمة.
   - عوامل تتعلق بنظام المدرسة.

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة وكذلك التعرف على الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال التنمية المهنية، وتختلف عنها في مجتمع الدراسة وكذلك معلم مرحلة التعليم الأساسي حيث كان هدف الباحثة في هذه الدراسة معالجة نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي بصفة عامة.

[10] الاحتياجات التربويه للمعلمين غير المؤهلين تربويا في مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية [1].

هدفت هذه الدراسة إلى:

- معرفة الاحتياجات التربوية للمعلمين غير المؤهلين تربوياً.

---

(1) محمد أحمدعبدالله الفقيه:**الاحتياجات التربوية للمعلمين الغير مؤهلين تربويا في مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية**،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية،جامعة طنطا،1995م.

- الوقـوف علـى آراء المعلمـين غـير المـؤهلين تربويـاً تجـاه أهـم الـصعوبات والمشكلات التي تواجههم في عملهم المدرسي.
- الوصول إلى قائمه بالكفايات التربوية للمعلمين غير المؤهلين تربويـاً في مرحلـة التعليم الأساسي.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي الـذي يمكنـه مـن الحـصول علـى معلومـات حقيقية على الوضع الراهن وتفسيره.

وكان من مقترحات هذه الدراسة ما يلي:

- إعادة النظر في برامج تدريب المعلمين والغير المؤهلين تربوياً أثناء الخدمة.
- ضرورة تقـديم الحلـول المناسـبة للمـشكلات الإداريـة والنفـسية والاجتماعيـة والمادية التي يعاني منها المعلمون الغير مؤهلين تربوياً.

تختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية في تناولها لموضوع تـدريب المعلمـين الغـير مؤهلين تربوياً في التعليم الأساسي بينما الدراسة الحالية تناولت تطوير نظام التنمية المهنيـة لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن واتفقت معها في منهج ومجتمع الدراسة.

ثانياً: الدراسات الأجنبية.

[1] الإصلاح في التنمية المهنية للمعلم "دراسات حالات للتدريب الموجه للمعلم"(1).

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

- توثيق ووصـف وتحليل خـبرات ثلاثـة معلمـين ذوي خـبرة بالمرحلـة الابتدائيـة والذين شاركوا طواعية في برنامج تدريبى موجه للمعلم، كان هؤلاء المعلمـون يعملون في نفس المدرسـة الابتدائيـة في إحـدى المقاطعـات بالـضواحي، وكـان اثنان منهم يدرسون جميع المواد بالصف الرابع في حين كان الثالث يدرس جميع

---

(1) Reid-Sandra: **Reform in teacher professional Development: "Case Studies of Teacher-Directed Coaching, Fordnam", University, Dissertation Abstracts** international, P.964, 2005.

المواد بالصف الخامس قام الباحث بالتسجيل الصوتي لمحادثات التخطيط والتأمل مع كل معلم.

- كان المصدر الرئيسي لجمع البيانات هو تفريغ محتوى الشريط الصوتي ولكن في نهاية كل برنامج كان يطلب من المعلمين أن يعكس (كتابة) خبراته.
- ثم استخدم مصدر ثان للبيانات وهي الكتابات وتم تحليل هذه المصادر للبيانات لكشف القضايا المشتركة والأنشطة والمخرجات.
- نشأت (5) موضوعات من البيانات وهي:
  1. إدارة الفصل.
  2. إعطاء القيمة للمساعدة.
  3. دعم الزملاء.
  4. الممارسات التعليمية.
  5. إدراك تعقيد التدريس.

توصلت هذه الدراسة إلى ثلاث نتائج هي:

- المعلمون ذوو الخبرة ممن يدرسون بالمرحلة الابتدائية والذين يتطوعون بالمشاركة في برنامج تدريبي موجه بالمعلم يكونون مهتمين بتعميق فهمهم لممارسات ومواد تعليمية محددة يمكنها تيسير تعلم التلاميذ.
- تبدو المحادثات الحوارية مكوناً محورياً في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الابتدائية ذوي الخبرة.
- المعلمون ذوو الخبرة ممن يدرسون بالمرحلة الابتدائية والذين يختارون بأنفسهم نواحي الاهتمام في عملية التدريب يستفيدون من خبرة التدريب.

ويتضح من نتائج هذه الدراسة متضمنات الإصلاح في تصميم التنمية المهنية للمعلم وتقدم الدراسة توصيات للبحث المستقبلي في النواحي السابقة للإسهام في تصميم برامج التنمية المهنية.

تستفيد الدراسة الحالية من هذه الدراسة في معرفة مدى أهمية التنمية المهنية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي، واختلفت عنها في نواحٍ عديدة، حيث تعالج الدراسة الحالية نظام التنمية المهنية للمعلمين في المرحلة الأساسية ككل، بالإضافة إلى مجتمع الدراسة بينما ركزت هذه الدراسة على المعلمين ذوي الخبرة ممن يدرسون بالمرحلة الأبتدائية والذين يتطوعون بالمشاركة في برنامج تدريبي خاص بالمعلم.

[2] تحسين تعلم المعلم في المدارس الإبتدائية:تحليل عن منظورات المعلم عن التنمية المهنية السابقة(1).

هدفت الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات التالية:

1. ما العوامل التي يمكن أن تدفع المعلمين إلى الاشتراك في أنشطة التنمية المهنية؟
2. ما السمات التنظيمية والبنائية للتنميةالمهنية التي يعتبرها المعلمون ذات قيمة في تغيير ممارساتهم وتحسين تعلم التلاميذ ؟

طبقت هذه الدراسة على: (29) معلماً و(3) رؤساء، ومدير واحد حيث خضعوا لمقابلات شخصية في (3) سياقات مختلفة بالمدارس الابتدائية.

- السياق القروي.
- سياق الضواحي.
- السياق الحضري.

ثم تم عرض وثائق التنمية المهنية في كل موقع وتم تحليل البيانات.

استخدمت الدراسة المنهج المقارن، والذي من خلاله تم تحسين تصنيفين للدافعية للتعلم، وتأثير التعلم حتى يتم تكاملهما فيما بعد في إطار العمل الإدراكي.

---

(1) Ali-Abdul-Jalil-Bin: Improving teacher learning in elementary schools: **An analysis of teacher perspective on prior professional development activities, The University of Wisconsin, Dissertation abstracts international**, 2004.

ومن خلال ما سبق أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- أن المعلمين كانوا يشاركون في التنمية المهنية كنتيجة لنوعين من الدافعية (داخلية، خارجية).
- وجد أن هناك خمس جوانب رئيسية على الأقل ترتبط بالدافعية الداخلية وهي:
  1. المعرفة بطرق التدريس.
  2. مهارات التكنولوجيا.
  3. إدارة المعرفة بالمحتوى.
  4. الاهتمامات الشخصية.
  5. إدارة الفصل.
- ووجد أن هناك (3) نواح رئيسية ترتبط بالدافعية الخارجية هي:
  1. زيادات الرواتب.
  2. متطلبات التصريح.
  3. إصلاح وتحسين المدرسة كهدف للتنمية المهنية.

ولقد عكست بيانات المقابلات الشخصية أن المعلمين في المدارس التي خضعت لدراسة الحالة كانت دوافعهم داخلية.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أن أغلب المعلمين في هذه الدراسة كانوا يفضلون ورش العمل وتنمية الفريق عن طريق تدريب الأقران لبعضهم البعض كصيغة للتنمية المهنية، ولا يفضلون المؤتمرات أو قيام خبراء بالعرض والإلقاء، والسبب في تفضيل ورش العمل والتنمية المهنية الجماعية هو أنها تؤدي إلى العمل الإيجابي والنشط والقدرة على التعاون بين الزملاء بعضهم البعض، حيث تؤدي طرق المؤتمرات والإلقاء إلى التعلم السلبي والذي يراه المعلمون أقل قيمة في ممارساتهم بالحجرة الدراسية.

ونستخلص من هذه الدراسة أنه من أجل تعزيز مخرجات التنمية المهنية تحتاج المدارس والمقاطعات إلى إعادة التفكير في الأنشطة التي تزود بالتعلم النشط والإيجابي وإشراك المعلمين في الصياغة.

وتتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمين، وتختلف عنها في المنهج وفي عدة نواحي منها الاهتمام بتحسين نظام التنمية المهنية في المرحلة التعليمية ككل، واهتمت الدراسة السابقة بحلقة من حلقات التعليم الأساسي وتختلف عنها أيضاً في مجتمع الدراسة.

[3] التنمية المهنية للمعلمين عبر دورة الحياة حقائق وأدوار متغيرة(1).

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

- تأثير العمل في ثقافة الجماعة.
- أهمية وجود صلات بين المدارس والجامعات وبين النظرية والتطبيق.
- أهمية وقيمة أصوات وآراء المشاركين عن التجديد والتغيير التربوي.
- أهمية بناء فهم التدريس كمهنة تعلم.

تسعى هذه الدراسة إلى إبراز أهمية المعلم عبر دورة الحياة المهنية فهذه الدراسة تؤكد أن المعلمين سوف يكونون الأكثر قدرة على تلبية المتطلبات الحالية للتلاميذ في حجرات الدراسة وللمدارس كمجتمعات تعلم، ولتدريب المعلم كإعداد لدورة حياة من التعلم.

ويتضح من خلال ما سبق ما يلي:

- أن فكرة الإصلاح إذا كانت تمثل الدافع وراء التغيرات في المعايير والقياسات فإن الأنماط الجديدة لمنظمة المدرسة واتخاذ القرار والمنهج المعدل سوف يصبح واقعاً، ويتطلب ذلك أن تصبح التنمية المهنية للمعلمين على مدار دورة الحياة،

(1) Hitchens-Frances-L: **Teachers Professional Development across lifespan: Shifting realities and roles,** University of Massauchusetts-Amherst, Dissertation abstracts International, 2004.

من التدريب ما قبل الخدمة إلى التدريب مدى الحياة وهو محور رئيسي في عملية التغيير التربوي، وفي تنفيذ هذا التغيير.

- وتستفيد الدراسة الحالية من هذه الدراسة في الاهتمام بالتنمية المهنية والتعلم الذاتي المستمر مدى الحياة في فرنسا، وتختلف عنها في عدة جوانب، حيث تعالج الدراسة الحالية تطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي بينما الدراسة السابقة لم تحدد مرحلة تعليمية معينة وتختلف عنها في مجتمع الدراسة.

[4] تعلم التلاميذ والمعلمين معا في أنشطة التنمية المهنية القائمة على التكنولوجيا [1].

هدفت هذه الدراسة لبحث خبرات المعلمين والتلاميذ في كندا أثناء عملهم معاً في نشاط التنمية المهنية المتعلقة بالتكنولوجيا، وصممت هذه الدراسة للنظر إلى خبرات كل من المعلمين والتلاميذ.

تم جمع البيانات من المقابلات الشخصية والتي تم تسجيلها صوتياً ومقابلات للمتابعة والتحدث مع المشاركين المختارين (13 معلماً و 13 تلميذاً) باستخدام برامج الكمبيوتر (NVNO) ثم تنظيم عملية بيانات المقابلة الشخصية في رتب، ثم في موضوعات، ثم تعزيز الثقة، ثم عملية البحث من خلال المراقبة الخارجية وقيام المشاركين أنفسهم بالمراقبة.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. وجد التلاميذ أنهم قد استفادوا من التفاعل والمشاركة والمراقبة والتغذية الراجعة الإيجابية.
2. تركز فهم المعلمين على العلاقة المثمرة بين التلميذ والمعلم، وعلى التنمية المهنية الفعالة وذات الدلالة التي أدت إلى التغيرات في الممارسة.

---

(1) Sweeney-Lorine-Phylline: **Students and Teachers learning together in technology, Related Professional Development activities**, University of Alberta Canada, dissertation abstracts International, 2004.

أوصت الدراسة بما يلي:

1. الحاجة إلى صناع للسياسة التعليمية، وباحثين، ومعلمين، ومؤسسات ما قبل الخدمة للاستمرار في بحث كيف يقوم المعلمون في تكامل التكنولوجيا في فصولهم.
2. دور التكنولوجيا في فصولهم ودور التلاميذ في التنمية المهنية لمعلميهم في التكنولوجيا.

تستفيد الدراسة الحالية من هذه الدراسة في التعرف على أهمية التعامل والتعاون ما بين التلميذ والمعلم، ومن ناحية أخرى التعرف على أهمية التكنولوجيا في عملية التدريس، وتتشابه معها في التنمية المهنية إلا أنها تختلف عنها في جوانب عدة حيث إن الدراسة الحالية تعالج نظام التنمية المهنية لمعلم التعليم الأساسي كنظام وكذلك تختلف عنها في مجتمع الدراسة.

[5] التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الابتدائية من خلال تدريس الرياضيات دراسة حالة [1].

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

- تعميق فهم التنمية المهنية بالنظر إلى الخبرة التي يكتسبها المعلم، من خلال ممارسة التدريس لديه، وذلك في سياق البحث الجماعي مع المعلمين والباحثين الآخرين في مجال تعليم الرياضيات.
- الإسهام في المناقشة عن التنمية المهنية للمعلمين بالنظر إلى تدريس الرياضيات.
- إيجاد متضمنات من منظور البحث والتدريس.
- التطور الإدراكي للتنمية المهنية للمعلم.

(1) Climent, Rodriguez: **Nuria, The Professional Development of Primary Teachers with Respect to Mathematics Teaching**: A case Study (Spanish Text), Universidad, ed Huelva-Spain Dissertation Abstracts International, 2002.

توصلت الدراسة إلى وضع فكرة التأمل في ممارسة المحور رئيسي، بالإضافة إلى إدراكها للنمو والتعديل الممكن لممارساتها وعلاقتها بما نلاحظ من نمو.

استخدمت هذه الدراسة، الدراسة الطولية، وتنوعت فيها أدوات جمع المعلومات من:

- التأمل الذاتي.
- الملاحظة الخارجية لممارستها.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- استخراج متضمنات متعلقة بأهمية المعرفة بالمحتوى في التنمية المهنية لمعلم الرياضيات بالمرحلة الابتدائية.
- تعميق فهم المعلم في تدريس المادة المتعلقة به.
- الصلة بين التنمية المهنية للمعلم وممارسته للتدريس.

تستفيد الدراسة الحالية من هذه الدراسة من ناحية تعميق فهم التنمية المهنية بالنظر إلى الخبرة التي يمارسها المعلم في إسبانيا، وتتشابه معها في التنمية المهنية، وتختلف عنها في نواحٍ عديدة حيث إن الدراسة الحالية تعالج نظام التنمية المهنية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي ككل وليس حلقة منه بالإضافة إلى اختلافها في مجتمع الدراسة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال استعراض الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية أن معظمها ركزت على التنمية المهنية للمعلمين،في ضوء التحديات والاتجاهات العالمية المعاصرة،وبعضها ركز على الاحتياجات التدريبية المقترحة لتنمية المعلمين مهنيا ، وكذلك التنمية المهنية للقيادات الإدارية والتي لها صلة مباشرة بتنمية المعلمين وتطويرهم، والبعض الأخر ركز على التنمية المهنية من خلال أساليب وطرائق وأنماط تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وكذلك الوقوف على أراء المعلمين غير المؤهلين تربويا، ودراسات أخرى اهتمت بالتنمية المهنية من خلال التعلم الذاتي المستمر مدى الحياة ،وأهمية التكنولوجيا في التنمية المهنية للمعلم، وأهمية التعاون والتعامل مابين المعلم والتلميذ،

فهناك جهوداٍ كبيرة بذلت ولا تزال تبذل الجهود في مجال تنمية المعلم وتطويره، وهذا يـدل على أهمية الموضوع (تطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلـة التعلـيم الأساسـي)، وقـد تم اختيار أكثر الدراسات ارتباطاً بموضوع الدراسة الحاليـة،على حـد علـم الدارسـة، بـرغم اختلاف دوافعها وأسبابها، ومن ثـم المـشكلات الـتي تـصدت إليهـا بالمعالجـة والتحليـل، وهذا يعزى إلى تباين تخصصات واهتمامات الباحثين من جانب وطبيعـة كـل دراسـة مـن جانب آخر.

- وترتيباً على ما سبق فقـد تعـددت أسـاليب التنـاول لتلـك الدراسـات، فهنـاك دراسات استندت إلى المنهج الوصـفي وأخـرى اعتمـدت علـى دراسـة الحالـة وتحليل النظم وهما أسلوبان من أساليب المنهج الوصفي، وبعضها اعتمد علـى المنهج التحليلي القائم على جمع المعلومات مع تصنيفها وتنظيمهـا ثـم تحليلـها، والبعض الآخر أيضاً اسـتخدم الدراسـة الطوليـة، وتنوعـت فيهـا أدوات جمـع المعلومات من حيث التأمل الذاتي، والملاحظة الخارجية لممارستها
- تتشابة الدراسة الحالية مع الدراسات والبحـوث الـسابقة في الاهتمـام بالتنمبـة المهنية، وأهميتها وعلى أن هنـاك تأكيـداً علـى اسـتمرارية التـدريب للمعلمـين أثناء الخدمة بشكل مخطط ومنظم أمر ضروري ومطلب حيوي وهذا مـا تناولتـه معظم الدراسات
- وتتشابه أيضا في تطوير نظام التنمية المهنية للمعلمين، وذلك مـن خـلال بعـض جوانبهـا سـواء أكـان في التـدريب أم في الـتعلم الـذاتي أم تعلـم الكفايـات أم التكنولوجيا.... الخ، وكذلك من خلال بحـث كيفيـة إعـداد الـبرامج التدريبيـة وتحديد متطلباتها وتقويم نتائجها لمعلمى مرحلة التعليم الأساسى.
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات والبحوث السابقة في:

1. التعـرف علـى كيفيـة بنـاء أداة الدراسـة والمتمثلـة في، الاسـتبيان الخـاص بالمعلمين.
2. التعرف على احتياجات المعلمين من المهارات التدريبية اللازمة.

3. الإلمام بمهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة ومن أهمها الحاسوب والإنترنت.
4. الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات السابقة، في صياغة وتفسير نتائج الدراسة الحالية.
5. ضرورة الاهتمام بالجانب التقني والتكنولوجي والمهني للمعلم ويطور باستمرار.

- أوجه الاختلاف و تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات والبحوث السابقة من حيث أن هذه الدراسة أهتمت بالتنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي بصفه عامة في اليمن، بينما الدراسات السابقة بعضها ركز على حلقة من حلقات التعليم الأساسي، أو مرحلة أخرى من مراحل التعليم، على نحو أشمل باعتباره نظاماً متكاملاً له" مدخلات، وعمليات، ومخرجات،" مما يميزها عن الدراسات السابقة.

إجراءات الدراسة:

تسعى الدراسة الراهنة إلى تحقيق أهدافها وفق الخطوات الإجرائية التالية:

أولاً: الإطار العام للدراسة:

ويشمل: المقدمة ومشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها وحدودها ومنهجيتها وأداة الدراسة ومصطلحاتها والدراسات السابقة وإجراءاتها.

ثانياً: الإطار النظري للدراسة ويتناول:

1. توضيح نظام التنمية المهنية لمعلمى مرحلة التعليم الأساسى في ضوء الفكر التربوي المعاصر، وتشمل مفهوم التنمية المهنية، وأهميتها، وأهدافها، وكذلك مسئوليات المعلم، وعرض الكفايات اللازمة لمعلم التعليم الأساسى، والتنمية المهنية للمعلم من منظور نظمى من خلال " المدخلات –والعمليات –

والمخرجات وكذلك عرض بعض التحديات العالمية ومتطلباتها من التنمية المهنية، ومن ثم الأدوار الجديدة للمعلم.

2. عرض الاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي.
3. عرض واقع التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسى بالجمهورية اليمنية من خلال:

أ- وصف النظام الحالي، ويتطلب دراسة واقع نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، وذلك من خلال جمع المعلومات والبيانات واللوائح والقرارات المتعلقة به للوقوف على الأسس النظرية له، من خلال " المدخلات – والعمليات- والمخرجات "

ب- تحديد بعض المعوقات التى تواجه سيرعملية التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن.

ثالثاً: الإطار الميداني للدراسة ويشمل:

1. تحديد أهداف الدراسة الميدانية وأداتها وعينتها وأسلوب المعالجة الإحصائية، والإجراءات التطبيقية.
2. عرض نتائج الدراسة الميدانية وتحليلها ومناقشتها للتعرف على كيفية تطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي.

رابعاً: صياغة البدائل المقترحة على النحو التالي:

1. التنمية المهنية للمعلم داخل المدرسة أثناء الخدمة باستخدام التكنولوجيا.
2. تنمية الكفايات المهنية للمعلم.
3. التطوير الكلى لنظام التنمية المهنية الحالي.

خامساً: وضع تصور مقترح يمكن أن يسهم في تطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن.

ومن ثم فقد أبرز الفصل الحالي كإطار تمهيدي للدراسة مشكلة الدراسة، وأهميتها، وأهدافها، وحدودها، وأداتها ومصطلحاتها، واستعراض أهم الدراسات والبحوث التي تتصل بموضوع الدراسة الراهنة، ولما كانت هذه الدراسة تسعى إلى تطوير نظام التنمية المهنية لمعلم التعليم الأساسي في اليمن، فلابد من دراسة تحليلية لهذا النظام في ضوء الفكر التربوي المعاصر، وهذا ما سوف تناوله الدراسة في الفصل القادم.

الفصل الأول

نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم

الأساسي في ضوء الفكر التربوي المعاصر

أولاً : مفهوم التنمية المهنية

ثانياً : أهمية التنمية المهنية

ثالثاً : أهداف التنمية المهنية

رابعاً : مسئوليات المعلم

خامساً : الكفايات اللازمة لمعلم التعليم الأساسي

الكفايات الشخصية

الكفايات العلمية (تخصصية)

3- الكفايات التربوية

4- الكفايات الاجتماعية

سادساً : الأدوار الجديدة للمعلم

سابعاً : التنمية المهنية للمعلم من منظور نظمي

1- المدخلات

2-العمليات

3-المخرجات

ثامناً : التحديات العالمية المعاصرة ومتطلباتها من التنمية المهنية

1- العولمة

2- الثورة العلمية والتكنولوجيا

3- التكتلات الاقتصادية الكبرى

4- التغيرات الديمقراطية

الفصل الأول

نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي

في ضوء الفكر التربوي المعاصر

تشهد جهود التعليم في مختلف الدول العربية مراجعات مستمرة، بهدف تطويره ورفع مستواه، حتى يتم تحقيق غاياته بإعداد جيل متعلم منتج يستطيع التعامل مع تطورات العصر، ورؤى المستقبل والإفادة من معطياته في إطار الثقافة العربية الإسلامية.

وتضطلع المؤسسات التربوية بجهود التربية والتعليم لتطوير مستوى الأداء فيها، ورفع فاعليتها سعياً للوصول إلى نواتج تربوية تسهم بشكل فاعل في تنميه مجتمعاتها والوصول بها إلى مصاف الدول المتقدمة صناعياً وتقنياً، مع الأخذ في الاعتبار أن جميع مؤسسات المجتمع تتحمل قدراً مهماً من التربية الحديثة والتعليم الحديث؛ ذلك أن المسئولية هي هَم الجميع كُلّ حسب قدراته وموقعه في المجتمع العربي.

إن تطوير عمليتي التعليم والتعلم في جميع مراحل التعليم عامة والتعليم الأساسي خاصة مسئولية المعلم وعضو هيئه التدريس وهي المهمة الوطنية والمهنية التي توفر متطلبات التقدم والتطوير لأفراد المجتمع، وهي المصدر الرئيسي في الوقت ذاته لتنشئة أفراد يمتلكون المهارات والقدرات العقلية والسلوكيات القيمة وتساعدهم على التفاعل المنتج والذكي الذي يتناغم مع معطيات العصر ومتطلبات المستقبل[1].

لذا تعد التنمية المهنية في مقدمة الوسائل التي تساعد في تطوير المجتمعات وبناء الإنسان، وهي عملية اجتماعية تشكلها طبيعة المجتمع وفلسفته وآماله؛ حيث تعد التنمية

---

(1) حسن شحاتة: "نحو تطوير التعليم في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل"، آفاق تربوية متجددة، تقديم حامد عمار، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ربيع ثاني 1424هـ يونيو 2003، ص ص32-88.

المهنية اليوم أحد المكونات ذات الدلالة للتربية[2] كما أنها جزء لا يتجزء من تعلم المعلمين مدى الحياة والذي يبدأ بالتعليم الابتدائي، والتنمية المهنية تنطبق على العديد من أشكال التعليم للمعلمين والتي تتنوع صورها من ورش العمل للساعة الواحدة إلى الدورات الممتدة ويمكن أن يكون لها عدد من الأغراض المختلفة التي تتراوح مابين التدريب الخاص والنوعي في تنفيذ استراتيجية التدريس والتنمية المهنية لها أيضاً أبعاد مختلفة تشمل التطوير والتنفيذ والتقويم كما إنها يمكن أن تنظم عن طريق مجموعة مختلفة من المساهمين في التعليم [1].

وسوف تعرض الدارسة في هذا الفصل مفهوم التنمية المهنية وأهميته وأهدافه ثم عرض مسئوليات المعلم والكفايات اللازمة له، ثم عرض نظام التنمية المهنية من منظور نظمي، وبعض التحديات العالمية المعاصرة ومتطلباتها من التنمية المهنية والتي تشمل "العولمة، الثورة العلمية والتكنولوجيه، والتكتلات الاقتصادية الكبرى، والتغيرات الديمقراطية"، ومن ثم تتعرض للأدوار الجديدة للمعلم.

وانطلاقاً مما سبق يتناول الفصل الحالي نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في ضوء الفكر التربوي المعاصر.

---

(1) Magee, Donna: **Schueling, Profession Development the use and Impact of Paynes Model on teacher, Midwestern** University, of Wyoming, EdD 2005.

(2) Day, Christopher: **International Handbook on The continuing Professional Development of Teacher**; McGraw- hill education, 2004, p.146

أولا : مفهوم التنمية المهنية :

إن مصطلح التنمية المهنية قد شاع استعماله في الآونة الأخيرة في الدول الصناعية والنامية، ففي الوقت الذي يتناول بعض المفكرين من زاوية تغلب عليه النظرية بأنه التغيير الاجتماعي بهدف تطوير وتحسين أحوال الناس، ومن زاوية أخرى يتناولها آخرون بأنها تلك العمليات التي تبذل بقصد ووفق سياسة عامة لإحداث تطور اجتماعي واقتصادي وسياسي وثقافي للناس في بيئاتهم، وذلك بالاعتماد أساساً على الجهود الأهلية والحكومية المنسقة والمتكاملة على أن تكتسب كل منها قدر أكبر في مواجهة مشكلات المعلم[1].

- وفي تقرير عن تربية المعلم في أوربا يقول(Svatopluk petracek) مدير المركز الأوربي لتنميه المعلمين إن احد الاتجاهات الذى ظهرت بسبب الحاجة إلى التطبيق الفوري للتجديدات في العملية التعليمية وبذل الجهود لتنمية المعلم بطريقة مستمرة ومتكاملة يبدأ باختيار العناصر المناسبة لمهنة التدريس وصولاً إلى تنمية المعلم، متوجه ببرنامج منظم للتنمية أثناء الخدمة يستمر طيلة مدة تدريسه، ومن هذا يتضح بصورة أقوى إن تنمية المعلم تتكون من نظام واحد، يتسم بالمرونة والانفتاح على التطورات المعاصرة، ويتسم بالاستمرار مدى الحياة، من قول مدير المركزالأوروبي لتنمية المعلم "إن مشاريع تنمية المعلم (في أوروبا) ينظر إليها، أكثرمن أي وقت مضى على أنها نظم مرنة ومنفتحة تسمح، للمعلم بأن يحصل على المؤهلات المطلوبة، ويمدها في إطار التعلم مدى الحياة"[2].

---

(1) إبراهيم عصمت مطاوع: التنمية المهنية البشرية بالتعليم والتعلم، القاهرة، دار الفكر العربي، 2002م-1423هـ ص1.

(2) محمود أحمد شوق، محمد مالك محمد سعيد: **تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين** ، الرياض، مكتبة العبيكان، 1995م، ص115.

• ومفهوم التنمية المهنية أثناء الخدمة هو الضمان لمواكبة التطور الذي يطرأ على المنهج وطرائق التعليم نتيجة التطور الاجتماعي والتقني المستمر وبهذا المعنى تصبح التنمية المهنية عملية مستمرة لمفاهيم المعلم ومهارته الأدائية وتنمية لمعلوماته وقدراته في إطار محتوى تربوي فكري وأساليب تعليمية جديدة[1].

ويدل ذلك على وجود علاقة بين المفهومين "التنمية المهنية" و"التنمية أثناء الخدمة" لدرجة جعلت البعض يعتبرهما وجهين لعملة واحدة على الرغم من أن التنمية المهنية أكثر شمولية، بينما التدريب أثناء الخدمة لا يحظى بذلك لأن التدريب يتعامل مع متطلبات وظيفية محددة حتى يتكيف الفرد مع هذه الوظيفة، ويهتم بالاحتياجات الحالية للفرد (المعلم) بينما التنمية المهنية تهتم بالفرد وتهتم بالاحتياجات المتوقعة.

• والتنمية المهنية هي أحد المرتكزات الأساسية لتنمية الموارد البشرية

ويتسم هذا المفهوم بالشمولية والتسارع والاستمرارية، كما إنه يساير الاتجاهات التربوية المعاصرة ويرتبط بالتدريب المستمر والتعلم مدى الحياة فيكون المعلم قادراً على أن:

1- يظهر رعاية خاصة شخصية للتلاميذ.

2- ينمى علاقات مؤثرة مع زملائه المدرسين داخل المدرسة والمدارس الأخرى.

3- يساهم في الأنشطة مع التلاميذ داخل المنهج الرسمي.

4- لدية القدرة على تقويم ممارسته المهنية[2].

• تتطلب التنمية المهنية للمعلم ما يلي:

1- إيجاد صلات بين برامج الإعداد والممارسة.

2- تحقيق التكامل بين البرامج التدريبية أثناء الخدمة مع برامج الإعداد قبل الخدمة.

---

(1) محمد متولي غنيمة: **سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي وبنية العملية التعليمية**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 1998م، ص53.

(2) آمال السيد مسعود وآخرون: **معايير أداة جودة التدريس لمعلم التعليم العام في مصر**،القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية 2001م، ص29.

3- تبادل المعرفة والخبرة بين قدامى المعلمين والمعلمين الجدد ومناقشة ثقافة التدريس المختلفة مما يساعد على العلاج الجماعي للمشكلات.

4- إشباع الحاجات الأساسية للمعلم لأن عدم إشباعها يؤثر على إحساسه بعدم الرضا عن حياته ويؤثر على رؤيته المهنية.

5- التنمية المهنية للمعلم تجعله قادراً على التكيف والتجاوب مع التغيرات التي تحدث في الواقع، والمحتملة الحدوث، تعطيه القدرة على التوقع واستشراف المستقبل[1].

وانطلاقا مما سبق ترى الدارسة أن التنمية المهنية للمعلم مهمة جدا وضرورية، وذلك للارتقاء بأداء المعلمين، فتبدأ منذ الاختيار والإعداد والالتحاق أثناء الخدمة وتستمر معه حتى النهاية لمواكبة كل جديد في ضوء التغيرات العالمية، المعاصرة، من خلال الاطلاع والمشاركة المستمرة بشتى أنواع وأساليب التنمية المهنية حتى تنمى لديه مهارات الإدراك والإبداع والابتكار ومن خلال التعلم الذاتي والمستمر طوال حياته مما يؤثر إيجابا على التلاميذ والبيئة المحيطة بهم ومن ثم مجتمعة.

ثانياً :أهمية التنمية المهنية :

لقد أكد العديد من المربين والمفكرين على أن:

- الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمين يشكل أحد الركائز التي يراهن من خلالها على جودة التعليم المدرسي، ويتضح ذلك من خلال تركيز التنمية المهنية على غرس الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم.
- لا تتم التنمية المهنية بصورتها المشرقة دون الاهتمام بتطوير (المعلم) كما إن ثروة الأمم لن تلبث أن تكون عبارة عن القدرات المكتسبة لدى الناس بصوره بارزة التي تتمثل في تعليمهم وخبراتهم، ومهارتهم وصحتهم، ولن

(1) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية: **الخطة العربية لتعليم الكبار**، تونس 2001م، ص111.

يتوقع أحد من الزمن الذي عاش فيه (آدم سميث) أنه ستأتي أمة يشتق أربعة أخماس دخلها القومي من المال المكتسب عن طريق التعليم وأن الخمس فقط سوف يأتي من الملكية، كما حدث في الولايات المتحدة الأمريكية، وسائر الدول المتقدمة والنامية على حد سواء[1].

فالتنمية المهنية بصفة عامة ذات أهمية كبيرة حيث:

1- تساعد المعلمين على الدراية المتكاملة بمهنتهم.

2- تحقق الدور المطلوب من المعلمين بفاعلية.

3- تعد أكثر أهمية حيث تتميز مهنة التعليم بكونها المهنة الأم "The mother profession" والتي تسبق جميع المهن الأخرى في تكوين الشخصية[2].

- ويشير الأدب التربوي في السنوات العشر الأخيرة إلى تنامي اهتمام الباحثين بالتنمية المهنية بمعناها التخصصي والشمولي حيث يؤكد أن التنمية المهنية من الموضوعات التي لاقت اهتماماً نظرياً وإقليمياً وعالمياً، ويضيف أنه يجب أن تلقى التنمية المهنية من جهة اهتماماً يوازي اهتمامها بتنمية المهارات العملية والتكنولوجيا لدى الأفراد واهتمامها بصقل هذه المهارات وتهيئتها لمستويات أعلى من الأداء والتطبيق، ويوازي اعتبارها كقاعدة أساسية في الإعداد المهني والتكنولوجي من جهة أخرى[3].

كما ترجع أهمية التنمية المهنية لمعلمى مرحلة التعليم الأساسي في أنها تعود عليهم بالعديد من المزايا والفوائد أهمها ما يلي:

- إضافة معارف جديدة للمعلمين.
- تنمية مهاراتهم المهنية والتأكيد على تنمية القيم والأخلاق الدائمة لسلوكهم.

---

(1) محمد متولي غنيمة: مرجع سابق، ص257.

(2) أحمد ربيع عبد الحميد: مرجع سابق، ص157.

(3) أحمد عيسى الطوسي: **أساسيات في التربية المهنية**، القاهرة، دار الشروق 2003م ص59.

- إكساب المعلمين قوة ذاتية ومرونة في معالجة الأمور المتعلقة بالعمل اليومي بالإضافة إلى تحسين أدائهم التدريسي.
- رفع معنوياتهم الوظيفية والتي تتمثل في إيجاد مناخ إيجابي في البيئة المدرسية.
- إيجاد الحلول المناسبة لبعض المشكلات التي يواجهها الطلاب في تعليمهم.
- وضع خطة لتعزيز نواحي القوة والتغلب على نواحي الضعف لدى المعلم.
- مواكبة العصر في كل ما هو جديد في مجالاتهم العلمية والتربوية وتشجيعهم على إقامة الملتقيات التربوية الثقافية وورش العمل[1].

إن رؤية الدارسة لأهمية التنمية المهنية هي رؤية شاملة وواضحة إذ يُتمكن من تدريب المعلمين على القيام بأشياء تؤكد لهم ما يحدث في عالم الممارسة والتطبيق.

ومما سبق يمكن القول إن التنمية المهنية للمعلمين لم تعد ترفاً يمكن الاستغناء عنة بل أصبحت ضرورة مهمة في ظل عالم يموج بالتغيرات السريعة المتلاحقة والتي فرضت أدواراً جديدة للمعلمين أو اقتضت مسئوليات فرضتها عليه طبيعة العصر وتحدياته؛ لذا لابد من الاهتمام بالتنمية المهنية المستمرة للمعلمين، حيث أصبحت الوسيلة الأساسية لإكسابهم العديد من الكفايات والمهارات التي تمكنهم من القيام بأدوارهم ومهاراتهم بنشاط وفاعلية.

ثالثاً: أهداف التنمية المهنية:

الهدف الرئيسي لبرنامج التنمية المهنية هو تحسين اهتمام المعلم بالمادة التعليمية وتحسين قدرته على تدريسها إضافه إلى العديد من الأهداف منها:

- تحسين مهارات التدريس.
- زيادة معرفة المعلمين عن المادة الدراسية وعن القضايا والممارسات الحالية في

(1) إيمان الرمح: **الوصف الوظيفي لوظيفة المديرة المساعدة وأساليب الارتقاء بمستوى الأداء المهني للعاملين** http:// www. Kuwait 25. com / ab7th/ view pbp2toles-(id =773)18-10-2006.

المادة التدريسية بما يشمل طرقاً فعالة لتدريس موضوعات معينة.

- منح فرص معملية أو ميدانية للمشاركة في البحث العلمي بحيث يتمكن جميع المعلمين من اكتساب المزيد من الفهم عن عملية التدريس في أي مادة دراسية.
- بناء تعاون علمي قائم على المجال أو المادة الدراسية بما يزيد المعلمين والعلماء بفرص التقابل بانتظام لاتخاذ قرارات جماعية عن الأفكار والمواد التعليمية.
- مساعدة المعلمين في التعليم وتنفيذ جهود إصلاح المدرسة أو المنهج الدراسي.
- إعداد مدربين يمكنهم تنمية المعلمين الآخرين في المادة الدراسية وتدريس الاستراتيجيات التي يمكن بها أن تتوافق استراتيجيات التدريس مع المنهج[1].
- تحقيق النمو المستمر للمعلمين لرفع مستوى أدائهم المهني.
- تعميق الأصول المهنية عن طريق زيادة فعالية المعلم ورفع كفايته الإنتاجية إلى حدها الأقصى، وتصحيح عيوب البرنامج الذي يتلقاه قبل الخراطة في العمل.
- تجديد معلومات المعلمين وتنميتها وإيقافها على التطورات الحديثة في تقنيات التعليم وطرق التدريس والمحتوى الدراسي وغير ذلك من مكونات المنهج الدراسي.
- الاطلاع على أحدث النظريات التربوية والنفسية.
- إعطاء نوع من التعزيز لمؤسسات الإعداد في نوعية وكفاءة المعلمين المتخرجين.
- تبصير المعلمين ببرامج الدولة وخططها لتطوير التعليم وتمكينهم من دراسة أهداف المجتمع ومشكلاته المعاصرة وتعريفهم بدور المعلم حالياً[2].

إن من يدرسون ويحاولون تحسين فعالية المعلم يجب أن يكونوا مدركين للأهداف المفروضة على المعلمين أو تلك التي يؤسسها المعلمون لأنفسهم أوكلتاهما من خلال امتلاك المعلم الفعال للمعرفة والمهارة لبلوغ الأهداف، ويكون قادراً على استخدام تلك

---

(1) Role: **of scientists in the professional Development of science Teachers,** 1996/pp16,17.

(2) محمود أحمد شوق، محمد مالك محمد سعيد: مرجع سابق، ص215.

المهارة والمعرفة بالشكل الملائم إذا أراد تحقيق الأهداف[1].

رابعاً: مسئوليات المعلم:

هناك مسئوليات مشتركة بين جميع المعلمين مهما اختلفوا في التخصص أو المرحلة التي يعملون بها ومن أبرز هذه المسئوليات ما يلي:

"التعليم والتدريس، تثقيف الطلاب وتدريبهم على البحث والمعرفة، وإرشادهم وتوجيههم، تهيئة مناخ الحرية والديمقراطية وحفظ النظام، الاتصال بالآباء والبيئة ولتخطيط النشاط والإشراف على تنفيذ التنمية المهنية الذاتية وتقويم التعليم ونمو التلاميذ"[2].

ويعد دور المعلم ومسئولياته مصدراً من مصادر التجديدات التربوية التي تحدث في مجال التعليم، والقدرة على إبداء الرأي فيها وتطبيقها، والسعي نحو ابتكار الأساليب والوسائل الملائمة لظروف مدرسته وبيئته المحلية التى لايمكن التغاضي عنها في متطلبات مهنته[3].

فالمعلم في نظر الناس ينبغي أن يكون مثلاً أعلى في خلقه وعمله وتعامله وصفاته. فالمعلم الناجح كيف يكون؟

هل هو من يجيد مادة تخصصه ويستوعب المواد التربوية فحسب؟

أياً كان التعليم الذي يعمل فيه المعلم، أو المرحلة التعليمية التي يقوم بالتدريس فيها، إلا أن هناك من الصفات المهمة والضرورية ما يجب أن تتوفر فيه إذ ينبغي أن يتصف المعلم بالكثير من الصفات المهنية الطيبة والشخصية التي تمكنه من القيام بعملة بنجاح ومن أبرزها ما يلي:

---

(1) Lorin w. Anderson: **Increasing Teacher Effectiveness**, second edition, UNESCO: International Institute for educational planning, 2004 P23.

(2) أحمد إسماعيل حجي: **الكفاءة الخارجية للتعليم الأساسي، دراسة مقارنة لإعداد المعلم في مصر والسعودية والولايات المتحدة**، القاهرة، دار النهضة العربية، 1993م، ص ص35، 37.

(3) أحمد ربيع عبد الحميد: **التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة**، مرجع سابق، ص165.

- الشعور بالمسئولية نحو عمله وعليه أن يعطي أكثر مما يأخذ.
- الضمير اليقظ الذي يمكنه من الدأب والمثابرة على العمل المثمر.
- يتصف بالحساسية الاجتماعية نحو وطنه ومواطنيه.
- يستجيب لتطورات الحياة من حوله وما يحدث في المجتمع الإنساني من تغييرات وما يستجد فيه من اتجاهات معاصرة، وهذا يتطلب منه المرونة وعدم الجمود والقدرة على التجديد والابتكار في محيط عمله.
- يشعر تلاميذه نحوه بالتقدير والاحترام.
- القدوة الحسنة لتلاميذه في مظهره وهندامه دون المغالاة أو الابتذال وفي حضوره وانتظامه.
- أن يكون فطناً ذكياً في تصرفاته، لماحاً في تعامله محباً لتلاميذه.
- أن يكون متمتعاً بصحة جسمية ونفسية طيبة مما يجعله نشطاً في عملة مقبلاً عليه دءوباً لا يتطرق إلية السأم أو الكآبة.
- أن يتصف بإجادته لمادة تخصصه ويدرك الطريقة السليمة التي ينقل بها معلومات مادته إلى تلاميذه.
- التنسيق مع زملائه والمسئولين في مدرسته على الأساليب التربوية التي يتبعونها مع تلاميذهم كيف يمكن تنفيذها وتوحيد سياستهم في التعامل معهم.
- أن يعرف أن عمله خدمة اجتماعية، تؤدى إلى جماهير الناس بهدف إعداد الأجيال لحياة أفضل وهو بهذا يسهم في صنع المستقبل(1).
- يقلل من أثر المشكلات الناتجة عن أثر الفصل والمدرسة وأدائها.
- يزود التلاميذ بنموذج للاتجاهات والسلوكيات المتوقعة منهم.
- يظهر لتلاميذه أنه يهتم بعملهم وحياتهم داخل المدرسة وخارجها.

---

(1) عرفات عبد العزيز سليمان: المعلم والتربية "دراسة تحليلية مقارنة" لطبيعة المهنة، القاهرة، مكتبه الأنجلو المصرية، 1991م ، ص ص115، 123.

- يكوّن عادلاً وحازماً دائماً.
- يستخدم استراتيجيات التدريس التي تتضمن المدح والتشجيع.
- يستخدم أسلوباً ايجابياً تشاركيا في إدارة الفصل.
- أن يكون متواضعاً، والتي لا تحمل في هذا السياق على الإطلاق دلالة افتقاد حزم الذات أو الجبن.. أو على النقيض من ذلك، فالتواضع يتطلب الشجاعة والثقة بالنفس، حزم الذات واحترام الآخرين.
- الحب والمقصود به هو امتداده إلى الطلاب وإلى عملية التدريس ذاتها[1].
- لدية القدرة على حسن العرض وتوصيل المعلومات إلى التلاميذ باستخدام الطرق الحديثة في التدريس.
- ربط البيئة المحلية وأحداثها بالعملية التعليمية مع الإعداد الجيد للدرس.
- الاهتمام بميول واتجاهات التلاميذ.

وقد قال خبراء التربية عن المعلم الجيد بأنه المعلم الكفء الذي يثق بنفسه ويعتز بمهنته ويصل بها إلى القمة التي تؤهله إلى أن يعيد صياغة كل تلميذ من جديد على نفس الصياغة الأولى التي جرت على يد الرسل والأنبياء صلوات الله وسلامه عليهم أجمعين[2].

ويتضح مما سبق أن المعلم هو أهم العوامل التي يتوقف عليها نجاح التربية في بلوغ أهدافها وتحقيق دورها في تطوير الحياة المعاصرة ومتطلباتها، فالأبنية المدرسية وتجهيزاتها الحديثة والمناهج الجيدة والوسائل التعليمية على أهميتها تصبح قليلة الفائدة، إذا لم يتوفر المعلم الكفء الذي يسهم بكل مسئولية في إعداد الجيل الجديد تلبية لاحتياجاته وتهيئة له

(1) حامد عمار وآخرون: "**المعلمون بناه الثقافة**" **رسالة إلى الذين يتجاسرون على اتخاذ التدريس مهنة، آفاق تربوية**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2004م، ص97.

(2) محمد سامي منير دغيدي: **المدرس المثالي نحو تعليم أفضل**، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع 2000م، ص ص 22،18.

لكي يقوم بدوره في بناء المجتمع المتطور[1].

خامساً: الكفايات اللازمة لمعلم المرحلة الأساسية:

هذه الكفايات هي ذات طبيعة معرفية وجدانية ولكن مهارية أيضاً إنها كفايات مزدوجة فهي تقنية وهي ذات طابع علاقي بيداغوجي اجتماعي فيما اتصل منها بالتكيف مع التفاعلات الصعبة[2].

ويقصد بالكفايات المهنية للمعلم بأنها المعلومات والمفاهيم والمبادئ والنظريات والمهارات والاتجاهات والقيم التي تتمثل في مجمل السلوك الذي يصدر عن المعلم الممارس في وظيفة تيسير تعليم التلاميذ وتحقيق النمو المتكامل لهم فكرياً واجتماعياً وعاطفياً وجسدياً بشكل متوازن[3].

الكفاية " Competency "

بصفة عامة هي القدرة على أداء عمل أو مهمة ما بفاعلية، أي بأقل ما يمكن من الجهد والتكلفة وأقصى ما يمكن من الأثر.

يرى"فيفيان إن الكفاية " بمعناها الأوسع هي: المعرفة المعمقة في مادة من المواد أو المهارة المعترف بها.

ويشير " بريتيل" إلى أن الكفاية ما هي إلا " حالة الأداء أو الإنجاز المناسب لمهمة معينة" وهي ليست تفصيلية على وجه العموم، فالمرء يكون ذا كفاءة أو لا يكون بالنسبة

---

(1) أحمد إسماعيل حجي: مرجع سابق، ص6.

(2) نور الدين ساس: **تكوين معلمين مهنيين، الاستراتيجيات والكفايات**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، دمشق، 1998م ص24.

(3) حنان عبد الحكيم رزق: **تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الابتدائي أثناء الخدمة في ضوء كفاياتهم المهنية دراسة ميدانية**، مجلة التربية الجزء الأول جامعة المنصورة ، العدد(47)سبتمبر 2001م ص7.

إلى إنجاز ما ينبغي تحقيقه، وليس بالنسبة إلى ما يؤديه آخرون[1].

ويمكن تحديد هذه الكفاءة التي ينبغي أن تلازم المعلم على النحو التالي:

1- الكفايات الشخصية.

2- الكفايات العلمية(التخصصية).

3- الكفايات التربوية.

4- الكفايات الاجتماعية.

وفيما يلي توضيح ذلك بالتفصيل:

1- الكفايات الشخصية: من أبرزها ما يلي:

- المصداقية في الانتماء للمهنة التي يمارسها.
- تذرعه(تمسكه) بالحلم والصبر وسعة الصدر ولديه عزيمة قوية قال تعالى: ﴿ وَلَمَن صَبَرَ وَغَفَرَ إِنَّ ذَٰلِكَ لَمِنْ عَزْمِ ٱلْأُمُورِ ﴾ [2] -"سورة الشورى آية 43".
- يكون قدوة حسنة بمظهرة وسلوكه ويعني ذلك الحفاظ على النظافة والطهارة والنقاء وهذا مبدأ إسلامي مهم قال تعالى: ﴿ وَثِيَابَكَ فَطَهِّرْ ﴾. "سورة المدثر آية 3"
- التطلع إلى المستقبل والنظرة الشاملة لسنوات قادمة.
- أن يظهر التعاون وحسن التعامل مع أفراد المجتمع والمدرسة.
- أن يعمل على تنمية ذاته مهنياً وبصورة مستمرة[3].
- لا يسقط ما يعانيه في حياته العامة أو الخاصة من آلام على تلاميذه.
- اللياقة والحكمة قال تعالى: ﴿ ٱدْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلْحِكْمَةِ وَٱلْمَوْعِظَةِ ٱلْحَسَنَةِ ﴾ النحل آية125.

---

(1) مصطفى عبد السميع محمد، وسهير محمد حوالة: **إعداد المعلم تنميته وتدريبه**، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي، 2005م-1426هـ، ص113.

(2) سالم راشد بن تربس القمزي: **قضايا تربوية، دراسة تحليلية لعناصر العملية التعليمية في الميدان**،القاهرة، دار الفكر العربي ، 2004م، ص6.

(3) على راشد: **خصائص المعلم وأدوات الأشراف علية وتدريبه**، القاهرة، دار الفكر العربي 1423هـ 2003م، ص 48.

- الرحمة والتسامح.
- التواضع والثقة بالنفس قال صلى الله علية وسلم "ما تواضع أحد لله إلا رفعه الله" رواه مسلم"
- العدالة في المعاملة[1].
- الشعور بالمسئولية فلا يتوانى في القيام بواجبه إزاء عمله أو وظيفته وعليه (المعلم) أن يعطي أكثر مما يأخذ.
- أن يكون بعيداً عن التحزب أو التعصب لفئة أو لجماعة أو لطائفة أو غير ذلك[2].

2- الكفايات العلمية "التخصصية":

والمقصود بها إلمام المعلم وإحاطته إحاطة تامة بمادة تخصصه إذ كلما نما "طور" المعلم نفسه في محيط مادته والإستزاده من العلوم المتعلقة بها وتابع كل جديد يتصل بها، فإن هذا الإيمان يقود إلى السعي العلمي الجاد بتعميق مهنية التعليم وتطويرها لصالح المعلم ولصالح المهنة ذاتها، ومن ثم لصالح الطالب والمجتمع عموماً، كذلك تتضمن مايلي:

أن يكون" المعلم "على علم بالقضايا التربوية المعززة لكفاياته العلمية حتى يستطيع أن يتفاعل مع طلابه.

أن يكون "المعلم" واسع الثقافة حتى يتمكن من ربط مادته بالمواد الأخرى ليحقق التواصل التربوي بنوعيه الرأسي والأفقي، وبذلك يتحقق مبدأ تكامل الخبرات بين هذه المواد.

---

(1) عرفات عبد العزيز سليمان: مرجع سابق، ص123.

(2) محفوظ محمد سالم: إعداد المعلم وتطوير في ضوء المتغيرات المعاصرة، مجلة المعرفة، العدد(32)، الرياض، إبريل 2007م gesten.http:// www.org.a/ liqe13.htm.

ينبغي للمعلم تعلم عدة مهارات تلزمه أن يحقق كل موقف علمي تعلمي من هذه المهارات ما يلي:

- تعرف المعلم خصائص نمو التلاميذ بحسب المرحلة التي يقوم بالتدريس فيها.
- القدرة على التخطيط بمعنى أن يكون المعلم على دراية كافية بالأهداف التربوية العامة والخاصة بمادته والوسائل والأساليب والأنشطة كأدوات لتنفيذ خطته السنوية والدراسية.
- أساليب وطرائق التدريس تعد من أهم المهارات التي تلعب الدور الرئيسي في تنفيذ موضوع الدرس، ومن أهم مايميز شخصية المعلم وموقفه مع طلابه.
- حسن اختيار الوسائل والتقنيات الملائمة لموضوع الدرس.
- مهارات القياس والتقويم[1].

فهذه تعد من الأمور التعليمية التي ينبغي أن يطلع عليها المعلم وكذلك تشجيعه على الاطلاع على كل جديد في المجالات العلمية والتربوية وتوجيه أنظاره إلى حضور المحاضرات والندوات والاهتمام بالبرامج الإذاعية والتليفزيونية ذات العلاقة بالعمل التربوي والتعليمي وزيارة المكتبات العامة[2]، فمن الخطأ أن يظن المعلم أنه بمجرد حصوله على وظيفة التدريس فقد انتهى أمر التحصيل العلمي وتطوير المهارات وبدأت عملية التعليم فقط، فالمعلم الناجح هو الذي يرى أنه لا يزال متعلماً ويرى أنه كلما ازدادت خبرته العلمية ازدادت حاجته إلى الاطلاع على الجديد والتدريب لتنمية نفسه وتطوير مهاراته؛ فتطوير التعليم يعتمد أساساً على تطوير المعلم[3].

---

(1) سالم راشد تربس القمزي: مرجع سابق، ص24.

(2) التنمية المهنية للمعلمين:

http:// www. Moe.edu. kw/ teacher-computer tanmia

(3) تدريب المعلمين على التدريس باستخدام التقنيات:

http:// www.Almarefan.Com/onticle php? Id = 672

3- الكفايات التربوية:

المقصود بهذا النوع من الكفايات هـي تلـك القـدرات والطاقـات الـتي يتمتـع بهـا المعلم ويعمل على توظيفهـا سـواء داخـل الـصف أو خارجـة تحقيقـاً للأهـداف التربويـة وتتضمن مايلي:

- فهم أبعاد وطبيعة مدخلات العملية التربوية.
- إحداث تغير مرغوب في سلوك الطلاب وطرائق تفكيرهـم، ولا يـستطيع أحـد أن يعد جيلاً يواجه أعبـاء الحيـاة بالعزيمـة القويـة القائمـة علـى سـلاح العلـم والمعرفة والخبرة والتجربـة إلا المعلـم، وخاصـة إذا قـام بواجبـه التربـوي قبـل التعليمي فإنه لاشك يبني الأمم على الفضيلة والأخلاق.
- أن يمتلك المعلم مهارات التدريس والتي تشمل(التخطيط- التنفيذ- التقويم) [1].
- اسـتحواذ المعلـم علـى اهتمـام تلاميـذه بعـرض مواقـف جديـدة علـيهم أو مشكلات، وبالإضافة إلى ذلك، يستطيع المعلمون أن يغيروا في طريقة تعلـيمهم باستخدام بدائل تعليمية متباينة مثل:

  (التعلم، التعاون، المناقشة... الخ)
- مراعاة واتباع أخلاقيات المهنة.
- امتلاك مهارات تحديد الفروق التفكيرية والفردية للطلبة.
- تقويم تعلم الطلبة (القبلي ، والتكويني، والختامي، والأدائي).
- امتلاك مهارات فن طرح الأسئلة وتوجيهها.
- اكتساب مهارة التفكير العلمي [2].

---

(1) جابر عبد الحميد جابر: **مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال المهارات والتنمية المهنية**، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي، 1421 هـ - 2000 م، ص53.

(2) محمد محمود الحيلة: **التربية المهنية وأساليب تدريسها**، الطبعة الأولى، القاهرة، دار المسيرة، 1998م، ص97.

4 ـ الكفايات الاجتماعية:

ينبغي على المعلم العصري أن يتمتع بكفايات اجتماعية تساعده على أداء مهنته على أكمل وجه ومن هذه الكفايات مايلي:

- أن يكون له دور اجتماعي في أداء مهنته التربوية بأن يربط المواضيع بالبيئة الاجتماعية المحيطة ويسهم في التعامل معها بشكل إيجابي[1]
- أن يعرف أن عمله خدمة اجتماعية، تقدم إلى جماهير الناس بهدف إعداد الأجيال لحياة أفضل وهو بهذا يسهم في صنع المستقبل.
- ألاينعزل عن أفراد مجتمعه أو يقطع صلته بالأماكن التي تلقى فيها العلم[2].
- أن يكون رائداً اجتماعياً يجدر به أن يوثق الصلة بينة وبين رؤسائه وزملائه، ومن ثم مؤسسات المجتمع وأفراده، وكذلك أن يفهم واقع البيئة المحيطة به والمشكلات التي يعانيها ويعمل من خلالها (أي ربط العملية التعليمية بالواقع).

وأخيراً، فإن هذه الكفايات يجب أن تتوافر في المعلم بصورة متكاملة ومتواصلة في كل موقف تعليمي تعلمي ليبقى دائماً متمكناً من القيام بأدواره التعليمية والتربوية بصورة أفضل.

سادساً :الأدوار الجديدة للمعلم :

إن أدوار المعلم عديدة ومتباينة، فالمعلم الكفء يؤدي دوره تبعاً للمواقف التعليمية المختلفة، فهو تارة يكون أباً، وتارة يكون موجهاً، وتارة يكون مربياً، وتارة أخرى يكون ناقلاً للمعرفة، وتارة يجمع بين ذلك كله.

ولقد حدد العديد من المتخصصين أدوار المعلم والتي تساعده على أداء مهامه المختلفة بكفاءة، وحدد المتخصصون أدواراً عديدة للمعلم تتناسب مع متطلبات العصر

---

(1) محمد محمود الحيلة: المرجع السابق، ص68.

(2) عرفات عبد العزيز سليمان: مرجع سابق، ص123.

الذي نعيش فيه[1].

وعلى الرغم من ذلك فإن التدريس سيظل وظيفة أساسية ومهمة للمعلم، إذ يرى "بيتر 1995م" أن المعلم لابد أن يكون ممارساً تأملياً وباحثا عن الأداء الجيد ويؤكد "كوك 1997م" على أن المستقبل سيفرض على المعلم ضرورة الانتقال من التلقين إلى أدوار أكثر فاعلية، والمتمثلة في التشخيص لتحليل الظروف التي تؤثر في تعليم الأفراد، والتعاون مع المتعلمين وأولياء الأمور والمجتمع، واتخاذ القرار الخاص بوضع أهداف البرنامج التعليمي...إلخ.

ويرى ("سوليفان آفاق تربوية وموسلي" 1997م) أن المعلم مستقبلاً سوف يجد نفسه مطالباً ببناء الفهم لدى المتعلمين وذلك بإظهار المعنى الدقيق لهم، من خلال تنمية عمليات الفهم، وتوضيح المفاهيم، واختيار المواد المناسبة ومساعدتهم في تكوين الروابط والصلات بين الخبرات التعليمية التعلمية، وتيسير مشاركة المتعلمين وحفزهم لتعلم واختيار طرق التدريس المناسبة لهم وجعل التعليم ممتعاً.

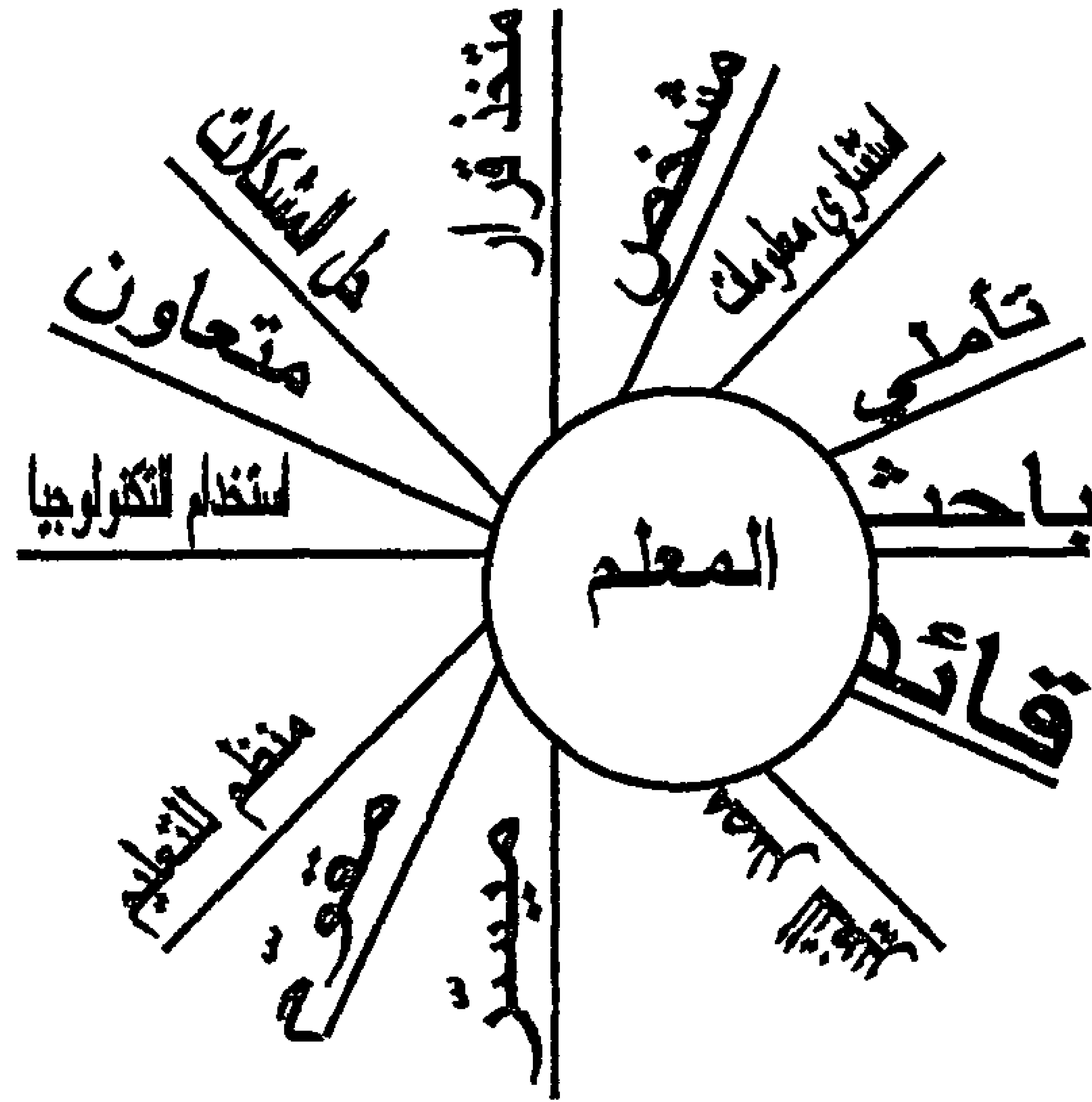
ويرى ("بيك و واين 1998م") أن المستقبل سوف يشهد استخداماً واسع النطاق للتكنولوجيا التعليمية، والقدرة على الاستخدام التكنولوجيا سيكون مطلباً إنسانيا يجب توافره في كل معلم، بصرف النظر عن نوع التعليم أو المرحلة التي يعلم فيها[2].

---

(1) عبد السلام مصطفى عبد السلام: **أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم**، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي، 2002م، ص ص302، 291.

(2) السيد عبد العزيز البهواشي: **تصور مقترح لتطوير النمو المهني في ضوء التغيرات المستقبلية في وظائف وأدوار المعلم وتجارب بعض الدول**، المؤتمر العلمي السادس عشر "تكوين المعلم" من الفترة 21 يوليو – 22 يوليو المجلد الأول، **الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، القاهرة، 2004م، ص328.

وظائف وأدوار المعلم



شكل (4)

المصدر: السيد عبد العزيز البهواشي: تصور مقترح لتطوير النمو المهني في ضوء التغيرات المستقبلية في وظائف وأدوار المعلم وتجارب بعض الدول، المؤتمر العلمي السادس عشر "تكوين المعلم" من الفترة 21 يوليو – 22 يوليو المجلد الأول، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، 2004م ص328.

فالمعلم المستقبلي أو معلم القرن الحادي والعشرين، لابد وأن يكون قادراً على ممارسة الأدوار والمهام الجديدة الملقاة على عاتقه منها:

- **المعلم ممارس تأملي "reflective practitioner"**

المعلم وفق هذا المعنى، يحتاج إلى أن تكون لدية القدرة على التحليل والتأمل في الممارسة والأداء الصفي والتدريس، وتقييم النتائج، ومراجعة عملية التعلم وتحسينه، فقد أكد "كوسكي" بشكل منقطع أن التغيرات في معتقدات واتجاهات المعلم يمكن أن تتبع التغيرات في ردود فعل التلميذ المدركة والتي تأتي من ممارسة التدريس المتغيرة، ورغم

ذلك سواء كانت مؤشرات أونتائج تكون ضرورية لتأثيرات الدائمة على ممارسة المعلم[1].

• **المعلم قائد تعليمي واجتماعي "Instructional and social leader"**

المعلم كقائد يعتبر إضافة جديدة إلى الأدب التربوي الخاص بإعداد المعلم حيث يرى أندروز "Andrews" أن المعلم الذي يتمتع بالمهارات القيادية يتسم بأربع خصال رئيسية هي:

1- المخاطرة في استخدام استراتيجيات تدريسية غير مألوفة، بالإضافة إلى الإصرار على استخدام التكنولوجيا داخل الفصل.
2- لا يخضع لتهديد التلاميذ وتحدياتهم، ولا يتأثر بالملحوظات الموجهة السلبية ويحرص دائماً على معرفة دوافع التلاميذ للتهديد، ويصلح من تدريسه في ضوء الملحوظات.
3- العمل لساعات طويلة دون كلل أو ملل.
4- يحرص على تقديم العون لزملاء المهنة، ويبحث عن مصادر جديدة لتعلم وعن طرق جديدة لاستخدام التكنولوجيا في كل صغيرة وكبيرة.

• المعلم باحث "researcher" في الأدب التربوي الخاص بإصلاح التعليم، حيث يتم تشجيع المعلمين على التعاون لتحسين بيئة ومناخ المؤسسة التعليمية، وتمهين التدريس، والمعلم كباحث له جذوره أيضاً في البحوث الإجرائية وبحوث الأداء.

• المعلم واستخدام التكنولوجيا "Technology USE"

مع التطورات التي شهدها مجال التكنولوجيا، فإن الدور التقليدي للمعلم يجب أن ينتهي أو يتغير، فهناك وفرة في المعلومات، ودور المعلم في ظل هذه الوفرة هو مساعدة المتعلمين على الإبحار في محيط المعلومات، لاختيار الأنسب والتحليل الناقد أي تحويل المعلومات إلى معرفة والمعرفة إلى فهم صحيح للعالم، وترجمة الكفايات المكتسبة إلى عمل

---

(1) Ady, Philip: **The Professional Development of teacher** , Practice and Theory, Hingham, MA, USA, Khuwer Academid Publishing, 2004.

اجتماعي مفيد.

• المعلم وتنمية الاستقلال الذاتي للمتعلم "Autonomy"

تشير الأدبيات إلى أن هناك نوعين من التنمية للاستقلال الذاتي:

1- تنمية منهجية تتعلق بتوفير الفرص للمتعلمين بسيطرة على محتوى التعلم وإدارته ذاتياً.

2- تنمية سيكولوجية تتعلق بتكوين اتجاه مناسب لتعلم الاستقلال، والسيطرة على التعلم تتضمن المشاركة في المسئولية بين المعلم والمتعلم وقد يكون ذلك هو السبيل لتنمية التقويم الذاتي فالتقويم الذاتي عامل رئيسي ليس في تحقيق الاستقلال الذاتي فحسب بل أيضاً التعلم بصفة عامة.

• **المعلم مقوِّم "An Evaluator"**

يحتاج المعلم إلى فهما ما يساعد المتعلم على التعلم بطرق مختلفة، كما يحتاج إلى أن تكون لدية القدرة على بناء واستخدام وسائل مختلفة لتقييم معرفة المتعلم، وأن تكون لدية القدرة على تحديد جوانب القوة والضعف لدى المتعلم والتقويم بذلك فرصة للتعلم، وأداء لتوجيه التعليم، وطريقة لتوثيق تقدم المتعلم، والتقويم يزود المعلم والمتعلم بمعلومات عن عملية الفهم والمعرفة والمهارات لدى المتعلم، والتقويم يساعد المعلم على اتخاذ قرارات تتعلق بتعليم التلاميذ داخل الصف وخارجة، والمعلم مطالب بتطوير أدوات التقويم لقياس معدل النمو في فهم المتعلمين وعملية التفكير.

• **المعلم مصدر للتغيير "Agent of change"**

يرى المعنيون بدراسة المستقبل وخاصة أصحاب الرؤية التفاؤلية وأن المستقبل في ضوء معطيات الحاضر سوف يفرض إعادة الفحص لأغراض وممارسات التعليم والتمدرس، فقد سبق أن توقع علماء المستقبل حدوث تحول أساسي من المجتمع الصناعي حيث تشي الدراسة المستقبلية أن المعلم في معظم الأحوال يكون مصدراً للتغيير في المجتمع. إلى الأحسن أو الاسوء، وتجربة اليابان وكوريا الجنوبية والصين وماليزيا وسنغافورة خير دليل على الدور الذي لعبه التعليم والمعلم في تغيير هذه المجتمعات، فقد

نجحت هذه الدول في الإفادة من التعليم في التخطيط للمستقبل انطلاقا من حاضره.

ومن هذا المنطلق يدعو المعنيون بدراسة المستقبل إلى تغير طرق وأساليب إعداد المعلم وإنمائه المهني، وبالتالي فمؤسسة إعداد المعلم وإنمائه المهني مطالبة بالوقوف على المهارات والقدرات التي يحتاجه المعلم كي يكون مصدراً فاعلاً للتغيير في المجتمع، وبالتالي يجب أن تركز جهود الإنماء المهني على تحليل المشكلات التي يواجهها المعلم في سعيه إلى التغيير ودور المعلم كمصدر لتغيير المتعلمين، والتغيير الاجتماعي والمدرسي، وتحليل مشكلات المعلم سوف توضح حتماً مدى الحاجة إلى أنواع معينة من المعرفة والمهارات العقلية والتوجهات والاستعدادات المهنية لإحداث التغيير الفاعل، ويلي ذلك تقييم جوانب إعداد المعلم قبل الخدمة وأثنائها، واستقرار الواقع يشير إلى أن المعلم لم يعد جيدا كي يكون مصدراً فاعلاً للتغيير داخل الصف والمدرسة والمجتمع، فقلت الفرص المتاحة له للإنماء المهني والتعلم في موقع العمل (المدرسة) وهذا يقتضي تطوير إعداد المعلم بجناحيه (قبل الخدمة وأثنائه) ليكون مصدراً للتغيير[1].

- المعلم خبير تعليمي ومستشار وموجه لتلاميذه.
- يقوم المعلم بدور المشرف والمرشد لتلاميذه.
- يقوم المعلم بدور المختص والمتمرس بمادته التعليمية.
- يقوم المعلم الفعال الذي يتفاعل مع تلاميذه بمساعدتهم على النمو المتكامل.
- يقوم المعلم بدور المجدد الذي يساعد تلاميذه على الإبداع والابتكار.
- يقوم المعلم بمواكبة التطورات العصرية الحديثة[2]، وبالتثقيف الذاتي المستمر، في مجالات متعددة وذلك فضلاً عن متابعة ما يحدث في المجتمع المحلي وغيره.
- والدور الأساسي للمعلم أن يكون "ميسراً" وذلك بالنظر إلى اعتماد تعليم

---

(1) السيد عبد العزيز البهواشي: مرجع سابق، ص344:329.

(2) أحمد محمود الخطيب ومحمد على عاشور: **استراتيجيه مقترحة لإعداد المعلم العربي في القرن الحادي والعشرين**، دراسات مستقبلية، القاهرة، مركز الدراسات المستقبلية، جامعة أسيوط، العدد الأول يوليو 1996م، ص197.

المستقبل على التعلم الذاتي واستخدام التكنولوجيا المتطورة ،ويتوقع أن يقوم المعلم بإدارة جلسات الحوار والعصف الذهني، وتحديد التكليفات التي يقوم بها التلاميذ، ومناقشة ما قد يتوصلون إليه...إلخ، إضافة إلى الإدارة الإنسانية للصف الدراسي.

- يقوم المعلم بالإشراف على مجال أو أكثر من مجالات الأنشطة التعليمية.
- يتحمل المعلم المسئولية الأساسية في تقويم تلاميذه في جميع المجالات ومتابعة نموهم العلمي والشخصي وتقديم أو اتخاذ ما يلزم لتقديم العلاج المناسب إذا ما اقتضى الأمر ذلك.
- المشاركة في أنشطة المجتمع المحلي وتكوين علاقات قوية مع بعض مؤسساته وأفراده (خاص بالدول النامية)[1].
- دور المعلم كمحفز، يسعى إلى زرع حب الدراسة المدرسية والكتاب والمكتبة لدى التلاميذ وإثارة رغبتهم في القراءة خارج المقرر، وتنمية الاعتماد على الذات عند التلاميذ، مما يجعلهم يمارسون التعلم الذاتي والتقويم الذاتي.
- دور المعلم كنائب للوالدين، حيث يسعى إلى مساعدة الآباء عند زيارتهم إلى المدرسة، واستخدام سياسة الباب المفتوح، وإقامة علاقات سوية بين البيت والمدرسة وتنظيم الاجتماعات بين المعلمين والآباء.
- دور المعلم كسياسي ،حيث يساعد في اكتساب الثقافة القانونية التي تساعد على معرفة حقوقه وواجباته كمعلم وكمواطن، وتحرير ذاته وتلاميذه من الانبهار بالغرب، وتعريف التلاميذ بهويتهم في النظام العالمي الجديد وقيمه من حرية وتسامح وتفاهم عالمي وسلام قائم على العدل، وتوضيح رأي الإسلام

---

(1) فايز مراد مينا: **تطوير تكوين المعلم** ،المؤتمر العلمي السادس عشر، "تكوين المعلم" من الفترة من 21-22يوليو 2004م، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، المجلد الأول 2004م، ص ص 106، 105.

كـدين ودولـة ونظـام عـالمي، وغـرس الإحـساس بالمـسئولية، وتنميـة الـوعي بالتحديات المستقبلية، وتدريب التلاميذ على الحوار والانـضباط وإبـراز أهميـة الوحـدة العربيـة والإسـلامية لمواجهـة تحـديات العـصر والهيمنـة الأمريكيـة، والوعي بثقافة وطنه وتاريخـه وحـضارته ومـشكلاته، ومناقـشة عناصـر الثقافـة الوافدة، وتشجيع التلاميذ على السلوك الإيجابي بحيث يفكرون عالميا ويطبقـون محليا.

- دور المعلم كمهني، عليه أن يمتلك الكفايات المهنية وتنميتها، لمواكبـة احتياجـات المتعلمين داخل الفصل، وداخل المدرسة وخارجها[1].

وهذا يعني أنه ليس للمعلم دور واحد، بل إن له أدواراً عديدة، فهو مسئول عـن الفصل الذي يدرس له، وهو مسئول عن المادة الدراسية، ومـسئول عـن الأنـشطة خـارج الفصل، وهو عضو في المجالس المدرسية إلى آخـر المـسئوليات والوظـائف الموكلـة إليـه ممـا يجعل له أدوارا متعددة ترتبط بهذه المسئوليات والوظائف، فإدارة المدرسة لا تقتـصر علـى المدير والوكيل وسكرتير المدرسة وأمين التوريد، بل إنها تشمل المعلم أيضا، فهـو المـشرف الرئيسي على طابور الصباح والأنشطة المختلفة التي تقدم في أثنائـه، فـالمعلم لـيس مدرسـاً فحسب بل إنه مـدير للعمليـة التعليميـة وميسر للـتعلم، ومـن هنـا وجـب أن نعـرف أن التعليم مهنة لا ينبغي أن يمارسها إلا من أعد لها إعداداً علميا تخصصيا ومهنيا سليما شـأنه في ذلك شأن المهن الأخرى الطب والهندسة والمحاماة...إلخ[2].

كل هذه الأدوار الجديدة تحتم وجود إسـتراتيجية، وطريقـة جديـدة لإعـداد المعلـم بحيث يستطيع أن يقوم بهذه الأدوار التي تخرجه عـن الإطـار التقليـدي المتبـع والـسائد في مؤسسات إعداد المعلمين.

---

(1) حسن شحاتة، وآخرون: **آفاق تربوية متجددة، نحو تطوير التعليم في الوطن العربي بـين الواقـع والمستقبل**، مرجع سابق، ص ص127،132.

(2) أحمد إسماعيل الحجي: **إدارة بيئة التعليم والـتعلم**، الطبعـة الثانيـة، القـاهرة، دار الفكـر العربـي، 2001،ص ص 34،35.

ويعد دور المعلم مصدراً من مصادر، التجديدات التربوية التي تحدث في مجال التعليم والقدرة على إبداء الرأي فيها وتطبيقها والسعي نحو ابتكار الأساليب والوسائل الملائمة لظروف مدرسته، وبيئته المحلية جزءا لا يمكن التغاضي عنه من متطلبات مهنته مما يوجب ضرورة التنمية المهنية للمعلم حتى يتمكن من أداء أدواره بدرجة عالية من الكفاءة والمهارة[1].

فالمعلم في جميع المراحل الدراسية مكلف بالقيام بأدوار محددة، ولكن لكي يقوم بتلك الأدوار على الوجه السليم ينبغي أن يتم إعداده إعداداً مناسباً، وأن يكون ذلك الإعداد عملية مستمرة ومتصلة ومتجددة بحكم تجدد الميدان التعليمي، غير أن نجاح المعلم، كما يشير الدكتور "السيد سلامة الخميس" في دوره التربوي التعليمي مرهون بمدى امتلاكه للخصائص والسمات التي تجعله أكثر استعداداً لمهنة التعليم، ومدى امتلاكه للمعارف والمهارات العملية والمهنية التي تجعله أكثر كفاءة في أداء أدواره التربوية التعليمية[2].

ومن أدوار المعلم ومسئولياته هو الاهتمام بحاجات الطفل كما يرى "بلاكي Blackie" "أنه لا يعني أن نكون عاطفيين بالنسبة للأطفال، أو نغدق عليهم الحب بغباء، أو بأن نتيح لهم أن يشعروا بأهميتهم وبمعزتهم على نحو فج، وإنما يعني تربيتهم أن تنقل إليهم المهارات والقيم والاتجاهات والمعرفة التي سوف تساعدهم على النمو بحيث يصبحون راشدين ناضجين مبدعين سعداء، وأن نعتبر هذا من مسئوليتنا[3].

ومما سبق يتضح أهمية دور المعلم كعامل تغيير، وكمنمٍ للفهم والتسامح والتي لم تكن بالوضوح التي علية اليوم، ومن المحتمل أن يصبح هذا الدور أكثر حسماً وحيوية في القرن الحادي العشرين.

---

(1) أحمد ربيع عبد الحميد: **التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة**، مرجع سابق، ص165.

(2) فهيم مصطفى: مرجع سابق، ص26.

(3) علي السيد سليمان: **مبادئ ومهارات التدريس الفعال في التربية الحديثة**، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، 2004م، ص24.

إن الحاجة للتغيير من القومية الضيقة إلى العالمية، ومن التعصب العنصري إلى الديمقراطية والتحيز الثقافي إلى التسامح وفهم التعددية ومن الأوتوقراطية إلى الديمقراطية في مظاهرها المختلفة، ومن عالم منقسم تكنولوجيا إلى عالم متحد مترابط تكنولوجيا، إن هذا التحول والتغيير يلقي على عاتق المعلمين بمسئوليه هائلة، أولئك الذين يشاركون في بناء شخصيات الجيل الجديد وعقولهم، إن المخاطر هائلة، ولذا تصبح القيم الخلقية التي تتكون في الطفولة وخلال الحياة ذات أهمية خاصة[1].

سابعاً : التنمية المهنية للمعلم من منظور نظمي :

الحديث عن منظومة تربوية وتعليمية جديدة يعني حتمية التأكيد على دور المعلم الذي لم يعد دورا قاصراً على التلقين ونقل المعرفة، بل تعاظم دوره ليصبح ميسراً للمعرفة ومنتجا لها وقادراً على التعلم مع طاقات المتعلمين وتعزيز قدراتهم التنافسية ومتخذاً من الحوار والتفكير منهجاً.

فقد أصبح تقدم الأمم يقاس بمستوى تعليم أبنائها ومن يملك المعلم والمعلومات يملك القوة الاقتصادية ليصبح السباق الدولي سباقاً تعليمي في المقام الأول انطلاقاً من المقالة التربوية التي تؤكد على أنه " لا يمكن لأي نظام تعليمياً أن يرتقي أعلى من مستوى المعلمين فيه"[2]، لذا يهدف هذا المنظور النظمي إلى تنمية القدرة على رؤية العلاقات بين الأشياء أكثر من الأشياء نفسها، كما ينمى القدرة على التنبؤ ببعض العلاقات بين المركبات قبل دراستها والربط بين المفاهيم السابقة واللاحقة، وإنما القدرة على التحليل والتركيب وصولاً إلى الإبداع الذي يعد من أهم المخرجات في أي نظام تعليمي ناجح،

---

(1) جابر عبد الحميد جابر: **التعليم ذلك الكنز الكامن**، مرجع سابق، ص178.

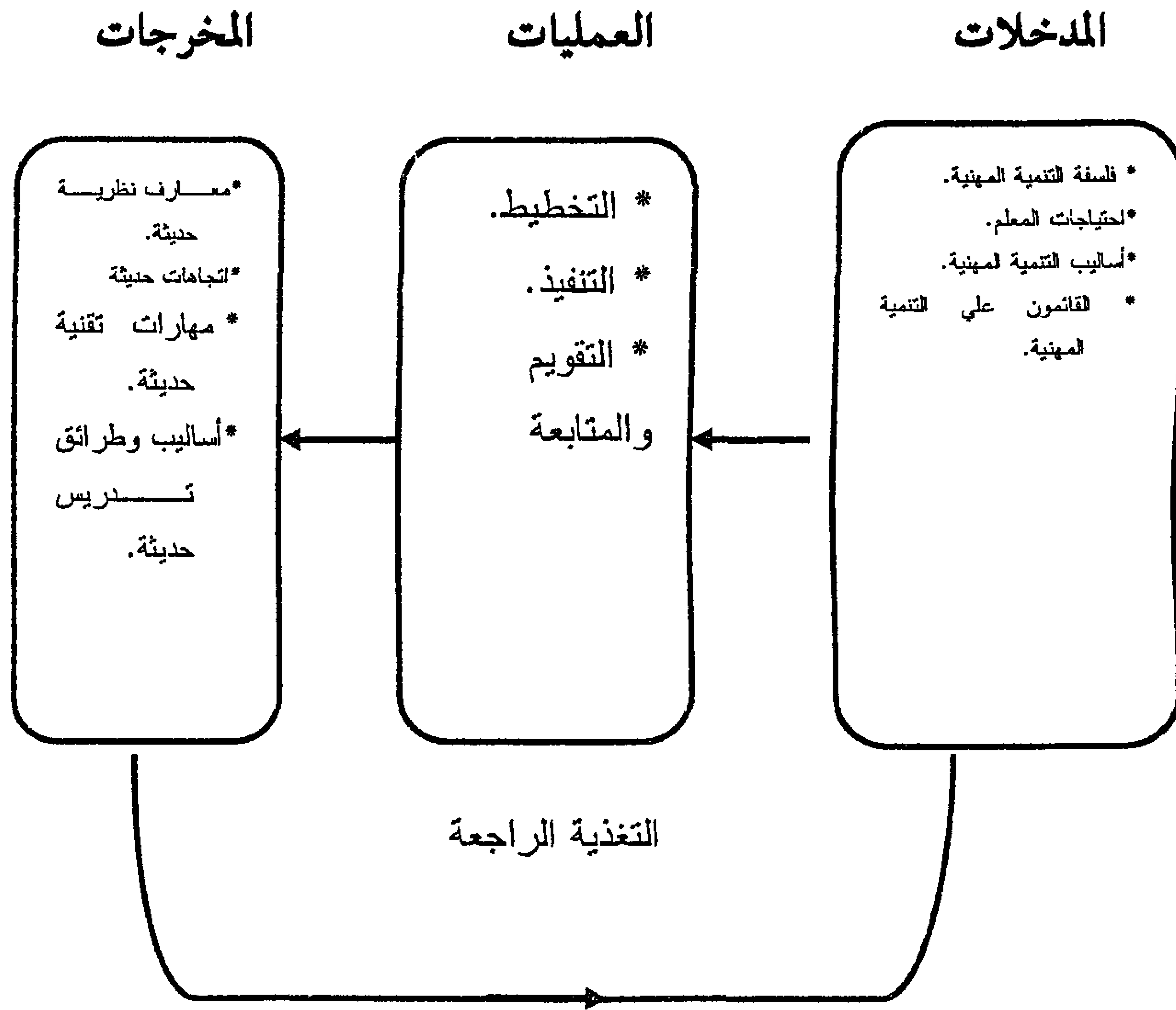
(2) جاسم يوسف الكندي: **آعداد المعلم والجودة المنشودة" برنامج مقترح لتطوير إعداد المعلم بجامعة الكويت"** المؤتمر التربوي الثلاثون (**جودة التعليم خيار المستقبل**) ، جمعية المعلمين الكويتيين، 7 – 10 إبريل 2001 م ص 19.

كما ينمي القدرة على التعامل الإيجابي مع البيئة المعرفية والحياتية[1].

يتكون نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي وفقا للمنهج النظمي من ثلاثة عناصر أساسية.

(المدخلات، العمليات، المخرجات) وهذه العناصر تتفاعل مع بعضها البعض كما تتأثر وتؤثر في النظام الشمولي عامة.

نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي



شكل (1)

المصدر: تم الاستفادة في إعداد هذا الشكل من رسالة: عبد الله مزعل عوض الحربي ، تطوير نظام التنمية المهنية لمديرين المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة ماجستير 1426 هـ - 2005 م ص 43

(1)المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: **الخطة العربية لتعليم الكبار**، مرجع سابق، ص111.

1- المدخلات(inputs) يشمل جانب المدخلات أربعة عناصر ستتناولها بشيء من الإيجاز كالأتي:

أ) فلسفة التنمية المهنية:

إن مكانة التنمية المهنية في فلسفة التربية في نظام تعليمي ما، من خلال المفهوم المعتمد للتربية في هذا النظام وذلك في ضوء الفلسفة التربوية التي تنطبق مع الأنظمة التربوية تنطلق من افتراض أن التنمية إعداد المعلم للحياة، وأن النجاح في الحياة العلمية تتطلب بالإضافة إلى مهارات العمل الاتجاهات والقيم التي تحفز الفرد على أن يكون عمله نافعاً لنفسه ولمجتمعه.

ومن هنا يمكننا القول بإن المكانة التي تحتلها الجوانب المهنية في التعليم العام ترتبط بالمكانة التي يحتلها العمل في منظومة القيم السائدة في المجتمع.

فالاتجاهات نحو العمل سواء أكانت إيجابية أم سلبية تنعكس إيجاباً أو سلباً على المكانة التي تتبوأها التنمية المهنية في النظام التربوي...الخ ومن الشائع في النظم التربوية المعاصرة أن تشكل التنمية المهنية جانبا رئيسياً من محتوى التربية وأهدافها، وقد احتلت التنمية المهنية مساحة واسعة في الفكر التربوي باعتبار أن التنمية إعداد للإنسان الصالح المنتج لنفسه ولمجتمعة والمتقن لعمله(1).

ولتطوير التنمية المهنية لدى المعلمين بحيث يتلاءم مع المتغيرات بصورة مستمرة مما يجعل تنمية المعلمين مهنية أثناء الخدمة تتميز بما يلي:

- إيجاد صلات بين برامج التدريب والممارسة.
- تحقيق التكامل بين البرامج التدريبية أثناء الخدمة مع برامج الإعداد قبل الخدمة.
- تبادل الخبرة بين المعلمين بعضهم لبعض.
- إشباع الحاجات الأساسية للمعلم مما يجعله قادراً على التكيف وتجاوز للتغيرات

---

(1) محمد عبد الكريم أبوسل: **مدخل إلى التربية المهنية**، الطبعة الأولى، عمان - الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 1419 هـ-1998م، ص27.

التي تحدث في الواقع.

فالمعلم وهو يواجه مطالب التغيرات والتطوير السريع والثورة المعرفية والعلمية والتكنولوجية في عالمنا المعاصر يحتاج إلى إعداد وتنمية مستمرة تمكنه من ملاحقة الجديد في ميدان عمله، ومن رفع كفايته الإنتاجية على اعتبار أن المعلم أهم مدخلات العملية التعليمية وأخطرها أثراً على تعليم التلاميذ، فإن نظم التعليم على اختلاف فلسفتها وأهدافها تولي عملية النمو المهني للمعلمين أثناء الخدمة أهمية وعناية فائقة إدراكاً منها بأن زيادة فاعلية المعلم وارتقاء أدائه في مهنته ينعكس على فاعلية النظام التربوي[1].

وانطلاقاً من الدور المهم الذي تلعبه التنمية المهنية للمعلمين في تحسين أدائهم لأدوارهم المختلفة فإن عملية التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي تهدف إلى إكساب المعلمين المعارف والمهارات والاتجاهات التي تساعد على أداء أعمالهم بفاعلية وبكفاءة عالية.

ب) احتياجات المعلمين للتنمية المهنية:

إن معلم اليوم يعيش في محيط ضخم من المعرفة ومن التقنيات العملية ومن التغيرات الاجتماعية والاقتصادية، لذا ينبغي أن يتاح للمعلم قدرا من الحرية في الاختيار والحركة داخل الإطار المنهجي المخطط له من السلطات التربوية العليا[2].

وتتمثل احتياجات المعلم الأساسية في التنمية أثناء الخدمة (كما سوف يوضح لاحقاً) وتعد من أبرز أساليب التنمية المهنية.

احتياجات المعلمين تتمثل فيما يلي:

- معلومات وأفكار حديثة في مجال التعليم بصفة عامة وفي مجال تخصصه بصفة خاصة يتزود بها المعلم.

---

(1) نجم الدين نصر أحمد: دور مديري المدارس في النمو المهني للمعلمين دراسة ميدانية بمحافظة الشرقية، مجلة التربية، الزقازيق العدد (37) يناير 2001م، ص53.

(2) محمد متولي غنيمة: مرجع سابق، ص74

- أن يتعرف على المهارات الأدائية والأساليب الحديثة حتى يستطيع مواكبة كل جديد.
- التحلي بالسلوكيات والقيم والاتجاهات التي ترفع من مستوى أداء المعلمين مما يؤدي إلى رفع المستوى العلمي لطلابهم.
- دعم المعلمين من جميع النواحي وتنميتهم مهنياً باستمرار من خلال التدريب المستمر والاطلاع الحر والتعلم الذاتي...الخ.

ولذا ينبغي أن" تتناسب برامج التنمية واحتياجات البيئة التدريسية كالمناهج الدراسية مع الأخذ في الاعتبار اختلاف احتياجاتها من مجتمع لآخر"[1]، فالاهتمام بالمعلم يكون بتزويده بالمعلومات الضرورية والمهارات العلمية التي تؤهله من أداء مهنة التدريس بصورة أفضل، لأن مهمة المعلم لا تقتصر على المعرفة ومدى إلمامه بالمهارات، ولكن تعتمد على مدى قدرته على تطبيق هذه المهارات في داخل الفصل الدراسي، لذا فإن المعلم بحاجة إلى تنمية مستمرة وذلك لأسباب عديدة:

- تغير المناهج الدراسية باستمرار.
- تعد الأنظمة المدرسية بحسب التغيرات في النظام التعليمي والأنظمة السياسية في الدولة.
- تدني مستوى أداء المعلمين مما يؤثر على مستوى الطلاب.
- التغيرات في طرائق وتقنيات التدريس (التكنولوجي الحديث).
- زيادة عدد السكان مما يؤدى إلى التوسع في المدارس.
- دخول معلمين جدد إلى مجال التدريب.
- تنمية المعلمين (من ذوي الخبرة في مجال التدريس) حيث إنهم في أمس الحاجة إلى التدريب من غيرهم لأنهم اعتادوا اتباع طريقة واحدة في التدريس ولسنين طويلة لم يضف لهذه الطريقة جديداً.

---

(1) عيسى بن حسين الأنصاري: تدريب المعلمين أثناء الخدمة في المملكة العربية السعودية، القاهرة، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد(3) السنة التاسعة عشر 2004م، ص ص 182،181.

ج) أساليب التنمية المهنية:

إن أساليب التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي تتمثل فيما يلي:

1- التدريب.

2- الدراسات العليا.

3-الموديول التعليمى.

4-التعلم المستمر.

وسوف توضح الدراسة بشي من التفصيل لكل من أساليب التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسى.

1) التدريب Training:

إن جهود التنمية المهنية والكثير من التطورات اتخذت شكل التدريب الشامل للمعلمين والاداريين، وهدفها إعداد المعلمين بمهارات وخبرات للمساعدة على الارتقاء وتحسين مستوى الطلاب [1].

يلاحظ أن هناك تنوعاً في التعاريف التي يقدمها الباحثون لمفهوم التدريب وفيما يلي وصف موجز لأهم هذه التعريفات:

- التدريب هو عملية التأثر في السلوكيات الإنسانية الفردية المطبقة للحصول على مهارات محددة ومرتبطة، أوهو جهد منظم ومخطط لتدريب الأفراد المتدربين، بمعارف معينة جديدة وتطوير قدراتهم ومهاراتهم، وتغيير سلوكهم واتجاهاتهم بشكل إيجابي بناء" [2].
- ويعرف تدريب المعلم أثناء الخدمة كما أشار إلية Buch إلى أنه" مفهوم ينظر إليه على إنه عبارة عن برنامج يهدف إلى تقديم أنشطة تعليمية تحقق النمو المهني

(1) Brody, Celestte M: **Professional Development for Cooperative Learing**, A lbany, USA; state university of New York Press, 1998.

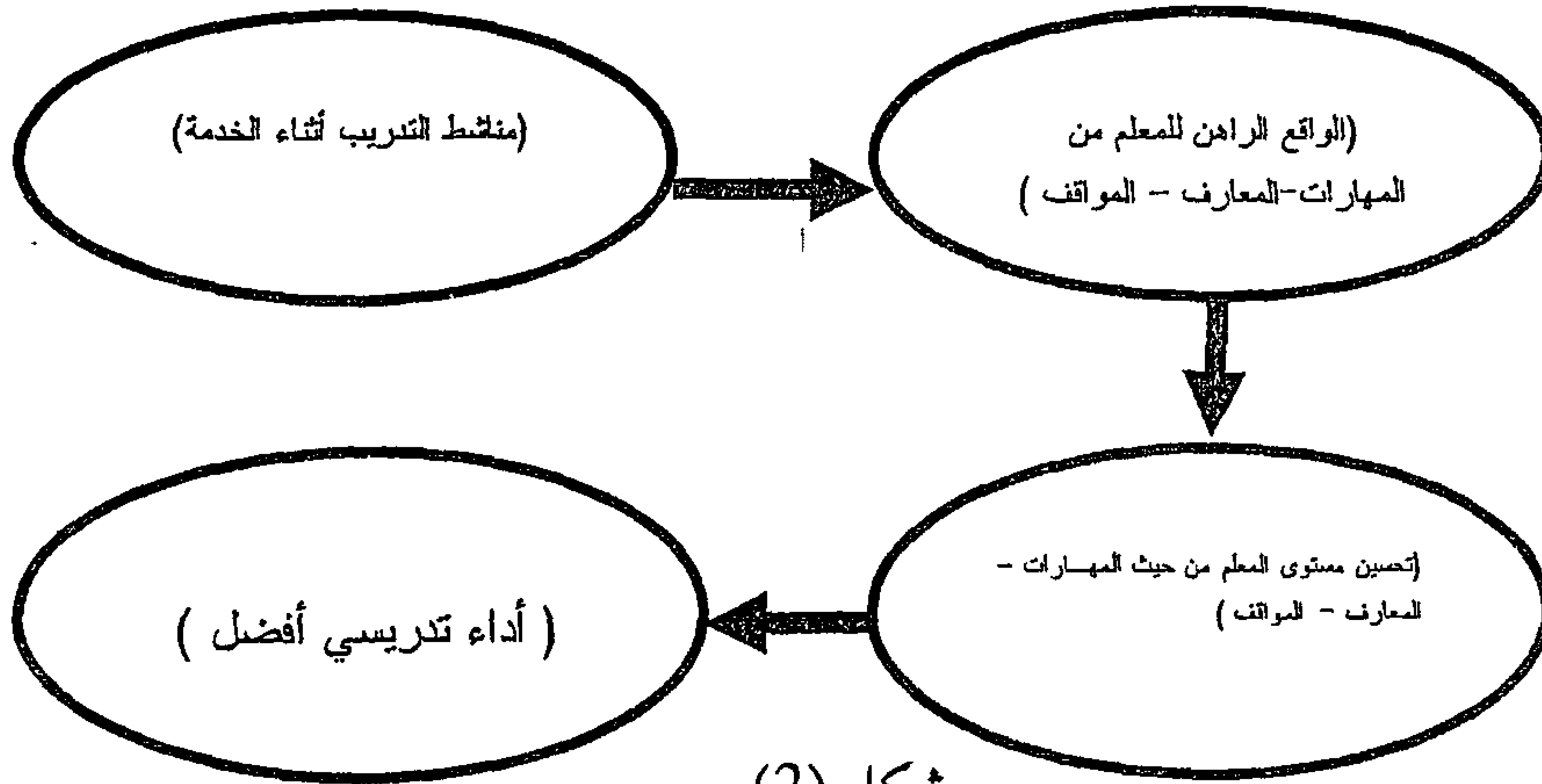
(2) حسن شحاتة، وزينب النجار: **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، مرجع سابق ص 94.

للمعلمين والعاملين في حقل التعليم أثناء الخدمة"[1].

• ويمكن استخدام تدريب المعلم" Teacher Training" لوصف التدريب الذي يتلقاه المعلم في أي وقت على مدار المهنة[2].

• وتنمية المعلمين أثناء الخدمة: هو عبارة عن الأنشطة الرسمية وغير الرسمية والتي يخضع لها أثناء الخدمة اختيارياً أو إلزامياً، والتي تهدف إلى تطوير معارفه ومهاراته تجاه التدريس بشكل أفضل والشكل التالي يوضح تدريب المعلمين أثناء الخدمة عملياً وقد أطلق علية اسم (الدائرة التدريبية).

الدائرة التدريبية الخاصة بتدريب المعلمين أثناء الخدمة



شكل (2)

المصدر: تم الاستفادة من عيسى بن حسن الأنصاري ، تدريب المعلمين أثناء الخدمة في المملكة العربية السعودية مجلة البحوث النفسية والتربوية ، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد(3) السنة التاسعة عشر 2004م ص180.

• التدريب صيغة مباشرة من التربية يتم به تكوين أو تعديل أو تحديث مهارات

---

(1) محمد السيد حسونة، وآخرون: **روى مستقبلية لتدريب المعلمين في ضوء المستويات القياسية العالمية**، مرجع سابق، ص40.

(2) Howrd D. Mehlinger and Susan M. powers: **Technology and Teacher Education.** A Guide for educators and policymaker. Houqhton Mifflin company Boston New York, 2002 , p.9.

سلوكية هامة للفرد والمؤسسة التي يخدم بها معتمداً في ذلك بدرجة رئيسية على طرق وأساليب علمية تطبيقية[1].

ويقصد أيضاً بمفهوم التدريب أثناء الخدمة هو تقديم خدمة منظمة ومثمرة وصادقة تعمل على تعزيز المعرفة المهنية والميول والاتجاهات لدى المعلمين والتي تحقق لهم الرضا الداخلي والشعور بالانجاز ومن ثم ينعكس ذلك على عملية تعليم الطلاب[2].

وبهذا المعنى يصبح التدريب عملية تنمية مستمرة لمفاهيم المعلم ومهاراته الأدائية وتنمية لمعلوماته وقدراته في أطار محتوى تربوي فكري وأساليب تعليمية جديدة[3]، فالتدريب يعد خطوة مهمة تمكن المعلم من اكتساب معلومات وقدرات ومهارات مهنية تؤهله للقيام بعمل معين وذلك باستخدام طرائق مختلفة من التوجيه والتدريب والتعليم، وفي العادة يوجه غاية خاصة في مرحلتي التدريب المهني والاستجابات التي يتطلبها العمل فعلاً مما يساعد على تنمية كفاية المعلم في العمل والظروف المحيطة به[4].

ويتضح مما سبق أن التدريب عملية منظمة مقصودة تستهدف تنمية معارف الفرد ومهاراته المهنية وإكسابه الاتجاهات المناسبة لإحداث التنمية المهنية للمعلمين لتمكينهم من أداء مهامهم بكفاءة.

---

(1) محمد زياد حمدان: **تصميم وتنفيذ برنامج التدريب بأسلوبين رقمية وسلوكية مقترحة لتحسين الموظف والمؤسسة الوظيفية**، عمان -الأردن، دار التربية الحديثة، 1990م ص 12.

(2) محمد السيد حسونة، وآخرون: مرجع سابق، ص ص 40،41.

(3) سالم راشد بن تربس القمزي: مرجع سابق، ص 53.

(4) منظمة العمل العربية أدارة القوى العاملة والتدريب المهني، **التأهيل المهني في الدول العربية**، الطبعة الثانية، القاهرة، ص29.

أهداف التدريب:

يهدف تدريب المعلمين إلى تزويد الأفراد (معلمي مرحلة التعليم الأساسي) بالمعلومات والأساليب والمهارات والاتجاهات، فقد توصلت العديد من الدراسات والبحوث التربوية في هذا المجال إلى العديد من النتائج التي تحدد أهداف التدريب وهي:

- محورة الفكرة النمطية السائدة بأن" تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس هو نتيجة للإصلاحات التربوية الحديثة في الدول الصناعية ونادرا ما يمارس في الدول النامية التي من المفترض أنها تواجه أكثر المشاكل في التعليم وتدريب المعلمين".
- إلقاء الضوء على الفروق الجوهرية وأوجه التشابه بين تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة في المجتمعات المتقدمة والمجتمعات النامية.
- تقديم الرؤى المستقبلية واستراتيجيات تحسين تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس في الدول النامية[1].
- زيادة المعرفة عند المعلم فيما يتعلق بأهداف المؤسسة التي يعمل بها وكذلك المعرفة الكاملة بواجبات وظيفتة ومسئولياتها وممارسة أنشطتها بصورة مرضية وعلى أفضل وجه[2].
- الكفاءة المهنية للمعلم والارتقاء بالمستوي المهني للمعلمين الأمر الذي يعمل على الأداء السليم بروح مفعمة بالثقة والحب والابتكار في أدائهم[3].

---

(1) إبراهام يوجيف: **تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة في الدول النامية والدول الصناعية من منظور مقارن**، ترجمة: زينب النجار، مجلة مستقبليات، العدد(101) المجلد (27) العدد(11) مارس 1997 م، ص 149.

(2) محمد السيد حسونة، وآخرون: مرجع سابق، ص 15.

(3) محمد أمين حسن علي: تقويم برنامج تدريب معلمي العلوم بالمرحلة الإعدادية باستخدام تكنولوجيا التعليم من بعد "مؤتمرات الفيديو"، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 1997م، ص 9.

- تزويد المعلمين بالطرق والوسائل المساعدة للحصول على المعرفة وتنمية المهارات.
- التعرف على أحدث طرق التدريس والمتغيرات الحياتية[1].
- رفع مستوى أداء المعلمين غير المتخصصين.
- زيادة الوعي التكنولوجي والتعليمي للمعلم.
- زيادة قدرة المعلم على التفكير المبدع الخلاق.
- تحسين اتجاهات المعلم وتطوير أنماط سلوكه الخاصة بالعمل.
- تنمية بعض الاتجاهات الإيجابية نحو العمل والعلاقات الإنسانية بين المعلمين.
- تفادي الأخطاء في أداء أعمالهم والإقلاع عنها ما أمكن والحفاظ على الوقت والجهد والمال في جميع مراحل العمل.
- تنمية مفهوم التعليم المستمر[2].

ويتضح أخيرا أنه يمكن تحسين برامج التنمية المهنية أثناء الخدمة إذا ما وضعت في إطارها الصحيح؛ حيث تعد برامج تطوير المعلم أثناء الخدمة أداة مهمة لإحداث التغيير بالمدرسة، وزيادة فعالية المعلم في الفصل، إلا أنها ليست الحل الأمثل لجميع المشكلات التعليمية، كما لايجب النظر إليها على أنها إستراتجية منعزلة للإصلاح المدرسي كما ذكر (جوزيف مور) فيما يتعلق بحركة لإعادة بناء المدرسة "شيئان عادة ما يحدثان: فمن ناحية يميل الناس عادة للتركيز على جزء معين من الصور كلها (أي تأهيل المعلمين ورفع كفاءتهم).. أو من الناحية الأخرى، فإن حركة إعادة البناء قد تحملت أكثر من طاقتها حتى إنها أصبحت بلا معنى" وعلى الدول النامية أن تأخذ هذا التحذير بعين الاعتبار إذا أرادت تبني سياسات التنمية المهنية أثناء الخدمة في المدرسة كعامل أساسي في

(1) عبد السلام الحسيني كاشف: **برنامج مقترح لتدريب مشرفي الأنشطة الكشفية أثناء الخدمة**، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، يونيو 1999م، ص 13.

(2) مصطفى عبد السميع محمد، سهير محمد حوالة: مرجع سابق، ص173.

السياسة القومية للإصلاح التربوي[1].

أهمية التدريب:

لقد أكد العديد من المربين والمفكرين على أهمية التدريب أثناء الخدمة للمعلمين في رفع درجة الكفاءة وزيادة الأداء، وتنميته التنمية التي ترقى بمهارات المعلم وإكسابه العديد من القدرات والمرونة في أداء مهام مهنته[2] ويتضح ذلك من خلال ما يلي:

- النهوض و الإنتاجية في العمل.
- التخفيف من حدة الإشراف.
- زيادة الاستقرار والمرونة في أعمال المؤسسة التعليمية.
- رفع الروح المعنوية للمعلم.
- رفع مستوى أداء الفرد (المعلم).
- زيادة قدرة الفرد (المعلم) على التفكير المبدع الخلاق بما يمكنه من التكيف مع عملة من ناحية ومواجهة مشكلاته والتغلب عليها من ناحية أخرى.
- يكسب التدريب المتدربين معارف ومهارات واتجاهات ذات علاقة مباشرة بالعمل مما يطور أدوارهم.
- يكسب الفرد ثقة بنفسه وقدرة على العمل دون الاعتماد على الآخرين، ويدعم احترامه لنفسه واحترام الآخرين له.
- يكسب الفرد خبرات جديدة تؤهله إلى الإرتقاء وتحمل مسئوليات أكبر، وربما قد تكون مسؤوليات قيادية.
- التدريب بوصفه جهداً منظماً مخططاً يرتكز على تحسين الأداء الحالى والمستقبلى للأفراد والجماعات على حدٍ سواء[3].

---

(1) إبراهام يوجيف: مرجع سابق، ص 165.

(2) عبد السلام الحسيني كاشف: مرجع سابق، ص14.

(3) مصطفى عبد السميع محمد، سهير محمد حوالة: مرجع سابق، ص174.

- تنمية الاتجاهات السليمة للفرد (المعلم) نحو تقديره لقيمة عمله وأهميته والآثار الاجتماعية المتصلة به والمترتبة عليها(1).
- وينظر البعض إلى أهمية التدريب على أنه يرفع الكفاية الإنتاجية للفرد ويزيد من مهارته، ويؤيد(آدم سميثAdam smith): وجهة النظر هذه، بينما ينظر (اليم مارشيل A. Marshall) على أنه نوع من الاستثمار.
- كما ينظر إليه البعض الآخر كمظهر من مظاهر الاهتمام العالمى المتزايد بالعلم وتعبيراً عن نظرة المجتمع الجديده إلى العلم وهي نظرة احترام وتقدير.

ومما سبق ترجع أهمية التدريب بصفة عامة إلى أنه ضرورة لتجديد وتنمية الخبرة حيث ما يتعلمه الفرد في أي مجال ما يلبث أن يتطور ويتجدد مع مرور الزمن وخاصة ونحن في عصر المعلومات الذى يتميز بالتدفق اليومي للمعرفة في جميع المجالات.

وكذلك معرفة مدى فعالية التدريب وأثرة في تحسين الأداء ومعالجة الفجوة في تدريبات لاحقة.

خطوات التدريب:

يمر أي برنامج تدريبي بعدة خطوات تتضح فيما يلي:

أ) الإعداد: يتم الإعداد لأي برنامج تدريبي وفق عدد من الخطوات أهمها:

- تحديد احتياجات المتدربين وتحليلها.
- تحديد أهداف البرنامج في ضوء احتياجات المتدربين.
- تحديد محتوى البرنامج التدريبي "اختيار الموضوعات والمواقف"
- تحديد الأساليب التدريبية المناسبة لكل جزء من محتوى البرنامج.
- تحديد معينات التدريب مثل "الأجهزة والمعامل والأدوات".

---

(1) يرجى مراجعة ما يلي:

- محمد أمين حسن علي: مرجع سابق، ص ص ص13،12،9.
- محمد السيد حسونة: مرجع سابق، ص ص18،15.

- إعداد الميزانية التقديرية للبرنامج التدريبي.

ب) التنفيذ: ويكون تنفيذ البرنامج من خلال مرحلتين:

- مرحلة ما قبل التدريب، والتي يتم من خلالها التأكد من تحديد جميع عناصر التدريب وقدرتها على التنفيذ.
- مرحلة التنفيذ الفعلي والتي يتم فيها تنفيذ البرنامج وفقاً للخطوات سابقة الذكر في مرحلة الإعداد.

ج) التقويم: إن عملية التقويم لأي برنامج تدريبي يجب أن يتم على عدة مراحل:

- مرحلة ما قبل التنفيذ: ويتم ذلك بالتأكد من السلامة العلمية والكفاءة الأدائية لجميع عناصر البرنامج من"(مادة علمية، أهداف محددة، وسائل حديثة، تكنولوجيا الاتصال)".
- مرحلة تنفيذ البرنامج: ويتم ذلك طبقا للأهداف الموضوعه وما تم التأكد من سلامته في المرحلة السابقة، وكذلك عدة جوانب مثل كفاءة المدرس والالتزام بالبرنامج من حيث المحتوى الزمني.
- مرحلة ما بعد التنفيذ: ويتم تقديم ما حققه البرنامج التدريبي من تغير في سلوك المتدربين وفقاً للأهداف الموضوعة للبرنامج من حيث اكتساب المعارف والمعلومات والمهارات.

د) أنواع التدريب: تصنف أنواع التدريب إلى ما يلي:

1- التدريب حسب عددالأفراد:

- التدريب الفردي: كأن يقوم المدرب بتدريب نفسه بنفسه أويدربه آخر، وهو من أفضل أنواع التدريب لما يلقاه من رعاية وعناية طوال فترة التدريب ويعاب عليه أنه مكلف.
- التدريب الجماعي: حيث يتم تجميع المتدربين في مجموعات ويقوم بتدريب كل مجموعة مدرب واحد في نفس الوقت، ثم يتم التبادل بين المتدربين وفقاً لموضوعات البرنامج.

2- مكان التدريب:ينقسم إلى ثلاثة أنواع:

- التدريب في موقع العمل.
- التدريب خارج موقع العمل
- التدريب خارج موقع العمل.

3- التدريب وقت التنفيذ: وينقسم إلى ما يلي:

- التدريب قبل التعيين.
- التدريب عند بداية الالتحاق بالمهنة.
- التدريب أثناء الخدمة.

4- التدريب وفقاً للهدف:

ويهدف إلى تزويد المتدرب ببعض المهارات سواء أكانت معرفية أم سلوكية.

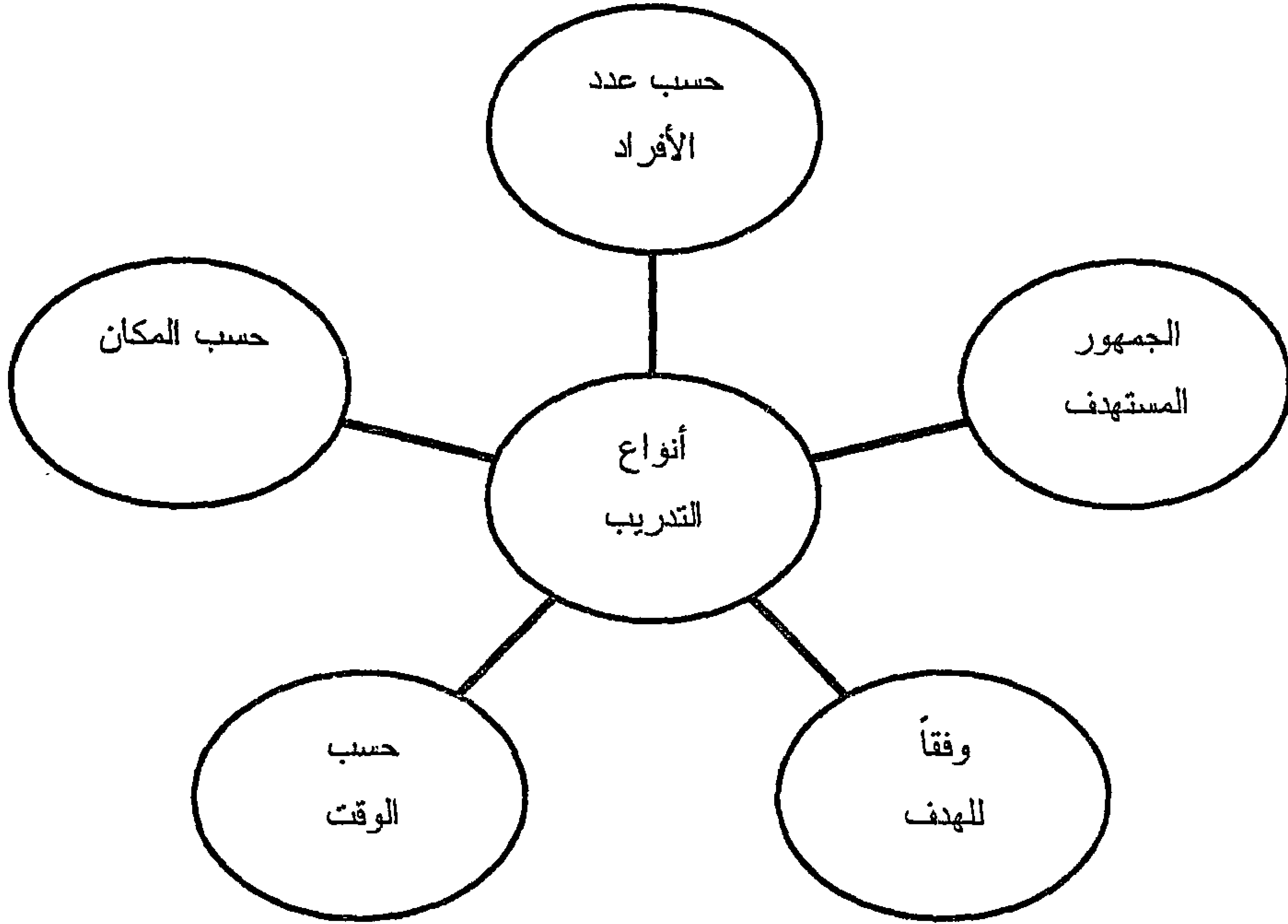
- التدريب السلوكي' تدريب اتجاهات': يهدف إلى تغيير وجهات نظر المتدرب ومحاولة إقناعه بفائدة فكرة معينة.
- التدريب بغرض تطوير معلومات الفرد عن موضوع معين وإحاطته بكل جديد فهو تدريب من النوع المعلوماتي.

5 ـ التدريب وفقا للجمهور المستهدف، ويشمل ما يلي:

- برامج تدريب المعلمين الجدد'
- برامج التأهيل التربوي
- البرامج التجديدية
- برامج التدريب التوجيهية
- البرامج التجريبية
- برامج البعثات الداخلية "
- برامج البعثات الخارجية "
- البرامج التحويلية"

• برامج التدريب على المناهج والكتب الدراسية الجديدة[1].

تصنيف أنواع التدريب



شكل (3)

المصدر: ن تصميم الدارسة.ء

أساليب التدريب:

تتنوع الأساليب التدريبية المستخدمة في عملية تنفيذ البرنامج التدريبي وخاصة في عصرنا الحالي استخدام التقنيات والوسائل المتطورة؛ بهدف الوصول إلى تحقيق الأهداف الموضوعة للبرنامج ولحاجات المجتمعات البشرية، وتختلف الأساليب التدريبية باختلاف طبيعة البرنامج التدريبي وطبيعة المتدربين وحجمهم واحتياجاتهم وأماكن

(1) محمد أمين حسن علي: مرجع سابق ص 13.

تواجدهم واتجاهاتهم وحسب عامل الزمن التخصص والوقت المناسب للتدريب والإمكانات البشرية والمادية المتاحة، ولذا ينبغي أن يكون لدى المدرب- الذي يقوم بتنفيذ البرنامج -الخبرة بالنظم المقدمة للتنفيذ(1).

ويقصد بأساليب تدريب المعلمين كل مايتبع بهدف نقل المعرفة من المدرب إلى المتدرب بشكل يحقق الهدف المرجو من وراء التدريب ويؤثر على نجاح البرنامج التدريبي فهناك أساليب مختلفة من أهمها ما يلي:

أ - المحاضرة "Lecture" وهى الأسلوب الذي يقوم فيه المدرب بطرح الموضوع عن طريق الإلقاء ويكون دور المتدربين استقبال المعلومات والمعارف المتضمنة في المحاضرة، ومن عيوب هذا الأسلوب الموقف السلبي للمتدربين.

ب- مناقشة المحاضرة "Lecture Dissuasion" وهذا الأسلوب سائد في معظم برامج التدريب حيث ينقسم إلى جزأن:

- الأول: يلقي المدرب المحاضرة.
- الثاني: تبدأ المناقشة إما مع جميع المتدربين إذا كان العدد قليلا أويُقسم المتدربون إلى مجموعات صغيرة أذا كان العدد كثيرا.

ج- الندوة "Symposium" أن أسلوب الندوة يلغي الشكل التقليدي للمحاضرة؛ حيث يقوم مجموعة من الخبراء في المجال بطرح موضوع معين، ثم تبدأ المناقشة بين الخبراء المدربين والمتدربين.

د- المناظرة "Debate" حيث يقسم المشاركون إلى فريقين أو أكثر كل منهما ينتصر لرأي معين وينقد رأي الفريق الآخر وهذا الأسلوب يعد مفيدا كأسلوب

---

(1) يرجى مراجعة ما يلي:

- محمود أحمد شوق، وآخرون: **معلم القرن الحادي والعشرين "اختياره - اعداده - تنمية في ضوء التوجيهات الإسلامية"**،القاهرة، دار الفكر العربي ، 1422 هـ - 2001م، صـ221.
- مصطفى عبد السميع محمد، وآخرون: **تكنولوجيا التعليم مفاهيم وتطبيقات**،الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي ناشرون وموزعون، 2004م ،من ص200 إلى ص229.

تدريبي في حالة الموضوعات شديدة التخصص والموضوعات التي تحتاج إلى عمق؛ حيث يُطلب من كل طرف طرح وجهة نظرة وتفنيد التغيرات وكشفها من وجهة نظر الطرف الآخر.

هـ- التدريب المصغر" Microtraning" وهو من أحدث وسائل التدريب، ويستخدم الآن بصورة كبيرة في دروس التربية العملية لطلاب كليات التربية.

و- دراسة الحالة" Cases lady" يستخدم هذا الأسلوب لتنمية مهارات المتدربين في التحليل والاستنباط وفهم العلاقة بين الأجزاء لمشكلة معينة، كما يستخدم لتعليم طرائق حل المشكلات وتقدم بموجبة" شكل شفوي أو مكتوب" مجموعة من الوقائع والمعلومات عن حالة خيالية أو واقعية تتضمن مشكلة معينة يعيشها المتدربون فعلاً، ويتمتع هذا الأسلوب بالمرونة ، كما يثير قدراً مناسباً من الحماس والرغبة في التفاعل ويوفر قدراً مقبولاً من التغذية الراجعة الفورية.

ز- تمثيل الأدوار" Role- playing" يقصد بتمثيل الأدوار أن يقوم المتدرب بتمثيل موقف واقعي يعبر عن مشكلة معينة تحدث في الحياة اليومية (قيام المتدربين بأدوار أشخاص معينة والتصرف بالطريقة التي يمكن أن يتبعوها كما لو كانوا في هذا الموقف فعلاً) في النهاية يطلب المدرب من كل فرد إبداء الملاحظات على الطريقة التي تصرف بها زملاؤه وأن يقترح حلولاً بشأن هذا التصرف ومن هنا يستطيع المدرب ترشيد سلوك الأفراد نحو التصرفات السليمة والتنبه على الأخطاء التي وقعوا فيها، وإرشادهم إلى السلوك الرشيد في ضوء الموقف القادم.

ح- ورش العمل" Work shop" وهو أسلوب يتم من خلاله طرح قضايا تعليمية معينة ومشكلات تربوية من جانب المعلمين بوجود خبراء يمثلون المناهج ، والإدارة المدرسية، والتوجيه التربوي... إلخ. ثم يقسم المجموع إلى مجموعات عمل صغيرة تختص كل مجموعة بدراسة إحدى الشكليات المطروحة بصورة

تحليلية مستخدمة جميع مصادر المعلومات.

ط- العصف الذهني" Brain Storming" وهو تجميع أكبر عدد ممكن من الأفكار والمعلومات والمقترحات خلال فترة قصيرة من الزمن وتسجل هذه الأفكار ليتم في النهاية تحليلها بعد جمعها ومناقشتها تحت إشراف المدرب ومن فائدته ما يلي:

- يوفر هذا الأسلوب قدراً مناسباً من الإثارة والاهتمام لدى المشاركين.
- هذا الأسلوب سهل غير مكلف.
- عرض الأفكار التي يتم اختيارها على جهة متخصصة لتقويمها قبل تطبيقها
- يقوم المدرب في هذا الأسلوب بدور الميسر.
- الهدف من الجلسة هو الحصول على أفكار متنوعة بقدر الإمكان.
- الترحيب بالانسياب العفوي (التلقائي) للأفكار والتشجيع على نوعية الأفكار[1].

2) الدراسات العليا" Higher Studies":

تعد الدراسات العليا أعلى مراحل التعليم والتأهيل المتخصص في البنية التعليمية الجديدة ، وتهدف إلى تلبية احتياجات المجتمع من الكفاءات المؤهلة والمتخصصة0

إن استكمال المعلم للدراسات العليا في مجال تخصصه تعد إحدى، الطرق المهمة لتحقيق التنمية المهنية للمعلمين، ويكون ذلك من خلال ترشيحهم من قبل الجهة الخاصة بهم " جهة عملهم " للحصول على مؤهلات عليا " الدبلومات – ماجستير – دكتوراه " ومن خلال التحاق المعلم بالدراسات العليا لذا علية الاستفادة من خبرات أساتذته في الكلية

---

(1) يرجى مراجعة ما يلي:

- محمد أمين حسن علي: مرجع سابق، ص14،15.
- محمد السيد حسونة، وآخرون: مرجع سابق، ص24،25.

التابع لها أو في كليات أخرى ويكون ذلك ممكناً من خلال ما يلي:

- حضور المحاضرات الثقافية.
- حضور الندوات التي تقام في أي موضوع كان وخاصة في مجال تخصص.
- حضور مؤتمرات تنمي لديه القدرة على التفكير المبدع وتتمنى لديه أسلوب الحوار والمناقشة، لذا يحتل التعليم العالي "الدراسات العليا مكانة عظيمة الأهمية في عملية التنمية وخاصة في ضوء المتغيرات العلمية والتكنولوجيا في عصر المجتمع الكوني الذي يدخل إليه العالم الآن.

إن الدول المتقدمة مازالت تتمسك بتوسيع رقعه هذا التعليم، رغم أن غالبيتها قد حققت نسب استيعاب تجاوزت 50٪ ، أما في الوطن العربي لاتزال النسبة المئوية لهذا النوع من التعليم منخفضه جداً.

لذا تتحقق الدراسات العليا من خلال المحاور التالية:

- توسيع قاعدة التعليم وفتح قنوات غير تقليدية فيه وذلك مثل (التعليم عن بعد- الجامعة المفتوحة... إلخ)
- ربط التعليم العالي باحتياجات التنمية من الكوادر المتخصصة، وذلك من خلال تغيير وتعديل بنية التخصصات الأكاديمية داخل الجامعة، وتوجيه الاهتمام بالدراسات العلمية والتكنولوجية، لان هذه الخطوة تعد ضرورية لربط التعليم بمتطلبات حقول الإنتاج من كوادر وأبحاث متخصصة.
- ربط العملية التعليمة والأنشطة الأكاديمية بحركة الإنتاج والعمل في المجتمع[1].

---

(1) حسن البيلاوي: **تربية متكاملة لتنمية متكاملة رؤية في إصلاح التعليم في ضوء متغيرات القرن الحادي والعشرين**،القاهرة، مجلة التربية والتنمية،جامعة الزقازيق، السنة الثانية العدد(2) يناير 1993م، ص ص153،152.

3) لموديول التعليمي:

- يعرف الموديول بأنه "وحدة تضم مجموعة من نشاطات التعليم والتعلم روعي في تصميمها أن تكون مستقلة ومكتفية بذاتها لكي تساعد التلميذ على أن يتعلم أهدافا تعليمية معينة محددة تحديدا دقيقا، ويتفاوت الوقت اللازم لإتقان تعلم أهداف الوحدة من دقائق قليلة إلى عدة ساعات، ويتوقف ذلك على طول ونوعية الأهداف ومحتوى الوحدة"
- ويعرف أيضا بأنه "وحده دراسية صغيرة محددة ضمن وحدة دراسية أكبر، وهذه الوحدة ذات أهداف سلوكية يمكن قياسها إجرائيا وبالتالي يتيسر التأكد من تحقيق أوعدم تحقيق هذه الأهداف السلوكية".
- كما يعرف بأنه "يقوم على استراتيجية التعلم الذاتي حيث يسمح للمتعلم بالدراسة الذاتية حسب قدرة وسرعة تحت إشراف وتوجيه وإرشاد المعلم"[1].
- ويمكن تعريف الموديول بأنه "وحدة مستقلة صغيرة تقوم على مبدأ التعلم الذاتي وتفريد التعليم، وتتضمن هذه الوحدة أهدافاً محددة، وخبرات تعلم معينة يتم تنظيمها في تتابع منطقي لمساعدة المتدرب على تحقيق هذه الأهداف، وتنمية كفاياته"[2].

ونلاحظ مماسبق من التعريفات للموديول بأنها أجمعت على أن الموديول التعليمي هو وحدة تعليمية مصغرة تضم مجموعة وحدات تشكل برنامجاً تعليمياً.

- أشكال تقديم الموديول:يمكن تقديم الموديول في أشكال متعددة منها:

أ- **المادة المطبوعة**: وفي هذه الحالة يكون الموديول على هيئة كتيب، ويطلب من

---

(1) فوزي الشر بيني، عفت الطنطاوي: **الموديولات التعليمية "مدخل للتعلم الذاتي في عصر المعلوماتية"**، القاهرة، مركز الكتاب للنشر، 2006م، ص ص49،48.

(2) سعيد محمد محمد السعيد: **برامج تعليم الكبار "إعدادها- تدريسها- تقويمها"**، القاهرة، دار الفكر العربي، 1426هـ-2006م، ص176.

المتعلم استخدامة في معمل للتعلم الذاتي حيث تتواجد الوسائل والمواد التعليمية الخاصة بالموديول.

ب- **حقيبة تعليمية**: وهي تضم بداخلها الموديول في شكل كتيب ،إلى جانب مجموعة من الوسائل والمواد التعليمية اللازمة لقيام المتعلم بالأنشطة التعليمية المصاحبة للموديول.

ج - **برنامج كمبيوتر**: حيث يقوم الكمبيوتر بعرض الموديول بما يشتمل عليه من وسائل ومواد تعليمية بصورة تسمح للمتعلم أن يتفاعل مع البرنامج ويتحكم في معدل العرض.

د - **رنامج فيديو**: وهو برنامج يعتمد في تصميمه وإنتاجه على فكرة التوجية المرئي، ويمكن للبرنامج أن يعرض محتوى الموديول واختباراته، وقد يكون البرنامج مصحوبا ببعض المواد التعليمية المطبوعة وغير المطبوعة.كما يؤكد العديد من خبراء تكنولوجيا التعليم على أهمية وجود المادة المطبوعة- جنبا إلى جنب -مع أي شكل من أشكال تقديم الموديول السابقة[1].

وتعد الموديلات التعليمية أحد أنماط تكنولوجيا التعليم التي تقوم على أساس التعلم الذاتي، وتعد أداة رئيسية للتعلم في برامج إعداد وتدريب المعلمين القائمة على الكفايات.

4) التعلم المستمر:

نحن نعيش اليوم مجتمعاً سريع التغير، مجتمع يصفه بعض الباحثين بأنه مجتمع ما بعد الحداثة ويصفه آخرون بأنه مجتمع الحداثة المتأخرة، ويرى كثيرون أن الحياة لا تزال تمثل مغامرة فكرية، إذ يستمرون في مواصلة السعي والصراع، ومواجهه المحتوم وأشكال

---

(1)عادل إبراهيم الشاذلي، حسن فاروق محمود: **فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض كفايات تكنولوجيا التعليم لدى الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية**، القاهرة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد(129) الجزء الأول، يناير 2006م، ذو الحجة 1426هـ، ص 308.

عدم التوازن التي لا فرار منها، ومع تغير المجتمع على نحو سريع وإنتاج قدر وافر من المعارف، يدرك الناس أن هناك كماً هائلاً مما يجب معرفته، وتوجد الآن فرص كثيرة لمواصلة هذا السعي الفكري، فالمعرفة متاحة الآن في المنازل من خلال الإنترنت وغيرها من وسائل الأعلام(1).

وقد أشارت تقارير المجلس القومي في اليابان إلى انه بالنظر إلى طبيعية الحياة والمستقبل، سوف يتعين على الأفراد أن يواصلوا تعليمهم وتعلمهم طوال فترة حياتهم، وسوف يكون تعليمهم الأساسي هو الركيزة التي تمكنهم من مواصلة التعليم مدى الحياة "التعليم المستمر" بمحض إرادتهم الذاتية، ولذا فإن هناك حاجة ملحة إلى تعديل وتطوير النظام التعليمى بصورة شاملة، خاصة أن فرص تلقي العلم سوف تتزايد وتتنوع ما بين المدرسة والبيت والمجتمع(2).

إن التطورات المعاصرة في التدفق التقني والمعرفي، والحاجة إلى استثمار التعليم استثماراً قويا، جعل تطبيق مبدأ التعلم المستمر للمعلم خطوة منطقية، كما أصبح من الاتجاهات التي ينادي بها التربويون، والتي بدأت تأخذ مكانها في التطبيق.

إن الخبرة قد أوضحت أن التعليم المستمر للمدرسين يسهم إسهاما عظيما في تحقيق الجودة في التعليم، وقد أصبح هذا معترفا به بصورة واسعة في المنطقة العربية، كما أدى إلى بذل جهود لجعل برامج إعداد المعلمين وبرامج تدريبهم جزأين مترابطين لا يمكن الاستغناء عنهما في عملية تنمية المعلم(3).

والتعلم المستمر هو مفتاح القرن الحادي والعشرين، فالتعليم مدى الحياة سوف يكون ضروريا للتكيف مع متطلبات سوق العمل المتطورة، وإتقانها على نحو أفضل بما

---

(1) بيتر جارفس: **التعلم في مراحل العمر المتأخرة "التعليم المستمر"**، ترجمة: بهاء شاهين ، القاهرة، مجموعة النيل العربية، 2003م، ص ص 128،127.

(2) خالد الزواوي: **التعليم المعاصر قضاياه التربوية والفنية**، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، 2001م، ص103.

(3) محمود أحمد شوق، محمد مالك محمد سعيد: مرجع سابق، ص ص116، 114.

يتلاءم مع أطر الزمن المتغير وإيقاعات وجود الفرد فهو الوسيلة لكل منا لتحقيق التوازن بين التعلم والعمل والتكيف المستمر لعدد من المهن ولممارسة المواطنة النشطة[1].

د) القائمون على التنمية المهنية:

إن التنمية المهنية للمعلمين تعد مسئولية مشتركة بين المعلمين والجهات المسئولة عن التدريب سواء أكانت حكومية أم غير حكومية، فيقدر نجاح أي تنمية تقوم به أية جهة كانت من خلال تفاعل المعلمين مع برامج التنمية وفق قدراتهم واستيعابهم لهذه البرامج المعدة لهم بهدف تطويرهم مهنياً، ومواكبه كل جديد ومواجهة التحديات العالمية

ولفت انتباه القائمين على تنمية المعلمين والتربويين مصطلح "الممارس المتأمل" حيث كان يعتبر اكتشافاً جديداً، فأصبحت هناك محاولات متزايدة لتشجيع الممارسة التأملية في التنمية المهنية ودراسة المعلمين لممارستهم في العملية التدريسية بأنفسهم، ولقد اكتسحت تنمية المعلم اكتساحاً كبيراً في السنوات الأخيرة[2].

فالمدرب هو العنصر الرئيسي والفاعل في عملية التنمية، لذلك ينبغي أن تتوفر في القائمين على التنمية المهنية الشروط التالية:

- أن يكون ملماً إلماماً مناسباً بالثقافة العامة والتربوية والنفسية بصفة عامة وفي مجال تخصصه بصفة خاصة.
- أن يكون حسن المظهر وخالياً من العيوب الخلقية واللفظية.
- أن يكون ذا شخصية مؤثرة في سلوك المتدربين وتحقيق الهدف الذي يعمل من أجله.
- تنوعه في الأساليب وطرائق الإلقاء والطرح حتى يثير اهتمام المتدرب.
- القدرة على الاتصال وفهم الآخرين وتوصيل الأفكار بوضوح.
- القدرة على مواجهة المواقف الصعبة أو الأسئلة الحرجة ببراعة وسرعة.

---

(1) جاك ديلور: **التعليم ذلك الكنز الكامن**، مرجع سابق، ص125.

(2) Janet solar, Anna Craft and Hilary Burgess: **Teacher Development**, Exploring our own practice, Paul Chapman publishing Ltd, 2001, p.116.

- القدرة على المبادئة وإدارة الحوار والتحكم في الوقت بدون إحراج المتدربين.
- قدرته على إثارة اهتمام بعض المتدربين ذوي الحماس المفقود.
- أن يكون لدية خبرة كافية في مجال التدريب[1].

ومما سبق يتضح للدارسة أن اختيار المدربين "القائمين على التنمية المهنية" ينبغي ألا يكون عشوائياً وأن يتوقف على الدقة بحيث يكونون من المتخصصين المؤهلين علمياً وتربوياً ومهارياً في إعداد المحاضرات؛ وطرح المناقشات والدراسات اللازمة وقد يكون من بين هؤلاء المتدربين:

- المشتغلون بشئون التعليم بالوزارة.
- أساتذة الجامعات.
- المتخصصين بالوزارات والمصالح الأخرى.
- أجهزة التدريب بجميع أنواعها.
- المشرفون التربويين.
- الأساتذة المثقفون ولديهم اهتمام ورغبة في إنماء معلمين مهنيين.
- المخططون لبرامج تدريب المعلمين وهؤلاء أهم الفئات القائمة أو المسئولة عن التنمية المهنية للمعلمين بالتعليم الأساسي.

عدم جهل المتدربين بتكنولوجيا المعلومات (فالمؤتمر الدولي عن الكمبيوتر والتعليم يستخدم مصطلح "دورة الجهل") والذي يعبر عن جهل المعلمين بتكنولوجيا المعلومات كنتيجة لجهل القائمين على تدريبهم بالتكنولوجيا الحديثة مما يؤدي إلى مزيد من الجهل بين الأجيال.

لذا أستهدف المؤتمر تكنولوجيا المعلومات وتنمية القدرات المتعلقة بها بين القائمين على تنمية المعلمين، وذلك من خلال العناصر التالية:

- تقديم نماذج أو قدرة فعالة للمعلمين الجدد من خلال رفع المعرفة بتكنولوجيا

---

(1) عبد الله مزعل عوض الحربي: مرجع سابق، 2005م، ص60.

المعلومات بين القائمين على تنمية المعلمين.

- يحتاج القائمون على تنمية المعلمين إلـى كل من الرؤيـة والأهـداف الواضـحة جيداً لدعم تطور المعلمين في مجال التكنولوجيـا والمعلومـات لأنهـم يتعرضـون إلى العديد من الجوانب التقنية المختلفة داخل حجرات الدراسة[1].

وهناك العديد من القضايا التي تحتاج إلى أن تتم مخاطبتهم بواسطة كلٍّ مـن المعلمـين الممارسين في الفصل والقائمين على تنمية المعلمين وهذه القضايا تتعلق بالتالي:

- قضايا أخلاقية: التكافؤ والمـساواة بـين جميـع الأفـراد في القيمـة والاحـترام بمـا يتضمن ذلك (الجنس البشري والسلالة والطبقة).
- قضايا سياسية:الاهتمام بالقيم الديمقراطية.
- قضايا اجتماعية:الحاجة إلى الوعي بالأنماط والقيم الاجتماعية، وتنميـة حلقـات وصل بين المدرسة والمنزل وفي سياق مقررات الدراسة.
- قضايا تربوية: منح أقصى الفرص لتعزيز التعليم والفهم لدى التلاميذ[2].

2) العمليات (Processes)

العمليات هي العنصر الثاني وهي المرحلة الـتي يـتم فيهـا تفاعـل العناصـر المكونـة للعملية التعليمية وتتكون العمليات من ثلاث خطـوات هـي "التخطـيط، التنفيـذ، التقـويم والمتابعة"

أ – التخطيط:

أصبح التخطيط مـبدءاً مستقراً في كل مجـال مـن مجـالات النـشاط البـشري وذلـك ضـــماناً للاستثمار الأمثل للإمكانات المادية والبشرية المتوفرة وسـعياً نحـو تحقيـق أهـداف

---

(1) Don Passkey and Brian Sam ways: **Information Technology Supporting Change through Education**, Chapman of hall, 1997, pp.156, 312.

(2) Ken Jones، Jennet Clark, Stephen Haworth, Gillian fig Ken Reid: **Staff Development In primary School,** 1989, P.65.

التنمية بكافة جوانبها، والتخطيط ليس هدفاً في حد ذاته ولكنه أسلوب يقوم على استخدام الأسلوب المدروس في كل مراحله، بدلاً من الارتجال.

ويهدف التخطيط إلى تعيين الأهداف من خلال التنبؤ العلمي بالمستقبل، لذا ينبغي أن يشارك في التخطيط لأي برنامج بالتنمية المهنية المعلمون أنفسهم- إلى جانب كل من تم ذكرهم في الفقرة السابقة- والقائمون على إعداد برامج التنمية المهنية حتى يكون التخطيط شاملاً وواقعياً ويسعى الجميع إلى تنفيذه وتتحدد مراحل التخطيط لأى عملية تنمية ولأي مجال من المجالات بما يلي:

- دراسات وتحليل الإمكانات المادية والبشرية.
- تحديد وتحليل الوضع الراهن.
- تحديد خصائص المتدربين.
- تحديد الاحتياجات التدريبية عند تنفيذ التدريب.
- تحديد تصور عن جميع البيانات الخاصة بمستوى المتدربين وتسجيلها.
- تحديد الجهاز التدريبي سواء من داخل المدرسة أو خارجها حسب المعايير الموضوعة للخطة التدريبية.
- وضع تصور عام للبرنامج.

ب) التنفيذ:

وهي المرحلة التي يتم من خلالها تنفيذ السياسات والاستراتيجيات التي تم وضعها في مرحلة التخطيط لتحقيق الأهداف الموضوعة، وتستلزم عملية تنفيذ برنامج التنمية اتخاذ العديد من الإجراءات، واتباع العديد من الأسس، وتوفير كل مايلزم من الإمكانات المادية والبشرية التي تكفل نجاح البرنامج وتحويل خطته إلى واقع عملى، وهي أيضاً المرحلة التي يتم فيها التنفيذ لكل ما سبق في التخطيط، وتقوم بعدة خطوات في صورة برنامج، وفعالية برنامج التنمية لا يتحقق بحسن التخطيط والتصميم فقط إنما يعتمد على دقة التنفيذ من جانب القائمين على النشاط التدريبي، لذا ينبغي الاطلاع على سيناريو البرنامج حتى يكون لدى المعلم التصور الشامل عن تسلسل الأحداث وما

سيحدث مرة أو أكثر من ذلك.

ج- التقويم والمتابعة:

تعد هذه المرحلة أداة للتعديل والتطوير المستمر بكل مكون فرعي من مكونات منظومات إنتاج البرنامج العلمي التي هي "المدخلات- العمليات - المخرجات" وتشمل تقويم الأفراد المراد تنميتهم "هيئة التدريس ومحتوى البرنامج وأساليبه" والإمكانات التي توفره له على أن يراعى في ذلك ما يلي:

- أن تكون عملية التقويم والمتابعة شاملة ومستمرة ومصاحبة لكل مراحل التخطيط والتنفيذ للكشف عن المشكلات والصعوبات التي تواجه تنفيذها والوقوف على نواحي القصور بها من أجل العمل على تلافيها
- أن تتم عملية التقويم والمتابعة بطريقة موضوعية وبواسطة أساليب ووسائل عملية متنوعة تساعد فيها المعلمين المراد تنميتهم وكل من لهم علاقة ببرامج التنمية بطريقة موضوعية تعاونية ومتكاملة.
- أن تسجل نتائج التقويم والمتابعة بطريقة موضوعية في كل مراحل التخطيط والتنفيذ حتى يتم الاستفادة منها في بناء أو تخطيط برامج قادمة[1].

ويمكن تصنيف التقويم والمتابعة إلى ثلاثة مستويات هي:

- **المستوى المبدئي**: ويتعلق بتقويم ومتابعة مراحل تنظيم المدخلات، وهي مرحلة التحديد أو التحليل وخطواتها الفرعية، من خلال عرض هذه المرحلة على مجموعة من المحكمين المتخصصين والخبراء التربويين، ويمكن تكرار هذا المستوى أكثر من مرة حتى يحصل على أفضل صورة ممكنة.
- **المستوى التكويني**: ويطلق علية" البنائي" ويعرض على مجموعة من الخبراء المتخصصين التربويين أيضاً.
- **المستوى النهائي**: ويعرض أيضاً على الخبراء المتخصصين التربويين ويتعلق هذا

(1) محمود أحمد شوق، وآخرون:، مرجع سابق، ص222.

النوع مـــن التقويم والمتابعة بعرض البرنـامج بعـد إنتاجـه علـــى مجموعـة مـن الخبراء في المجالات الخاصة وتعديلها في حالة ما يـستوجب البرنـامج إلى تطـوير وتعديل[1].

3) المخرجات (Outputs):

تـشمل الإنجـازات والنتـائج النهائيـة الـتي يحققهـا النظـام وهـي النتـائج الفعليـة للعمليات، ويتحدد مخرجات أي نظام وفق أهداف هذا النظام ووظائفه، وتتوقـف جـودة تلك المخرجات علـى نوعية المدخلات ومـستوى دقـة العمليـات، وتتنـوع مخرجـات أي نظـام مـن المخرجـات البـشرية متمثلـة في الأفـراد الـذين تم إعـدادهم أو تأهيلـهم إلـــى المخرجات المادية متمثلة في السلع والأجهزة والمـواد وأشـكال الإنتـاج المـادي الـتي يمكـن للنظام التوصل إليها إلـــى نوع ثالث من المـــخـرجـات يعرف بالمخرجات المعنوية متمثلـة في المعلومات والأفكار والآراء والمعتقدات التـــي خرج بها المخططون أو الـتي يخـرج بهـا الأفراد وكمخرجات بشرية قـد تكـون هـذه المخرجـات مـدخلات للنظـام نفـسه تـضمن استمرار أو تكوين مدخلات نظم أخرى[2] ويسعى نظام التنميـة المهنيـة للمعلمـين إلـــى تحقيق المخرجات التالية:

أ- تزويد المعلمين بمعارف نظرية حديثة.

ب- تزويد المعلمين باتجاهات حديثة.

ج- تزويد المعلمين بمهارات تقنية حديثة.

د- تزويد المعلمين بأساليب وطرائق تدريسية حديثة.

---

(1) مصطفى عبد السميع محمد وآخرون: **تكنولوجيا التعليم، مفاهيم وتطبيقات**، مرجـع سـابق، ص ص، 200،229.

(2) حسن شحاتة، وآخرون: **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، مرجع سابق، ص260.

أ) تزويد المعلمين بمعارف نظرية حديثة:

تزويد المعلمين بمعارف نظرية حديثة تؤدي إلى فهم واستيعاب وهضم ما يحمله القرن القادم من كثافة معرفية هائلة لبناء الواقع وتطويره وتنميته، ومن هنا فقد أصبحت من حيث الأولوية لا تقل عن أولوية الأمن والدفاع لتزايد أهميتها في تحقيق التنمية البشرية والاقتصادية والاجتماعية من خلال تطوير المعرفة[1].

إن اكتساب المعرفة وتكاملها ليس غاية لعملية التعليم، فالمتعلمون يوسعون ويمدون معرفتهم ويصقلونها ويضيفون إليها تمييزات جديدة ويكونون روابط أبعد منها[2]

فهناك بحوث متنامية ومتزايدة تبين أن خبرة المدرس وحنكته أحد العوامل المدرسية المهمة التي تؤثر في تحصيل التلميذ، فالدراسات التي أجريت على قياس تحصيل التلاميذ في عدة ولايات أمريكية على سبيل المثال انتهت إلى أن مؤهلات المعلمين (مستندة إلى مقاييس المعرفة والتعليم والخبرة) كانت عاملا حاسما.

حيث بينت تلك الدراسات على المستوى القومي والمحلي في (جورجيا، ونورث كارولينا، وميتشيجن، وفرجينيا) أن التلاميذ يحصلون على مستويات أعلى ويقل احتمال تسربهم وتركهم للمدرسة حين يدرس لهم معلمون مؤهلون في مجال تدريسهم، فالمعلمون يحتاجون إلى أن يعرفوا باستمرار قدرا أكثر من استيعابهم للمادة الدراسية التي يدرسونها[3].

ومن الخطأ الفادح أن يظن المعلم أنه بمجرد حصوله على وظيفة التدريس فقد انتهى أمر التحصيل العلمي، وبناء الذات وتطوير المهارات وبدأت عملية التعليم فقط، ويرى أنه كلما ازدادت خبرته ازدادت حاجته إلى الاطلاع على الجديد من معارف

---

(1) لطفي بركات: مرجع سابق، ص30.

(2) صفاء الأعسر، وآخرون: **أبعاد التعليم "تقويم الأداء باستخدام نموذج أبعاد التعليم"**، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، 2000م، ص15.

(3) جابر عبد الحميد جابر: **مدرس القرن الحادي والعشرين**، القاهرة، دار الفكر العربي، 1421هـ 2001م ص ص404، 405.

ونظريات وتنمية نفسه وتطوير أدائه ومهاراته، فتطوير التعليم يعتمد أساساً على تطوير أداء المعلم[1].

ب) تزويد المعلمين باتجاهات حديثة:

المعلم الكفء يلم دائماً بالتيارات والاتجاهات الجديدة في الحقل التربوي لكي يسهم في نظام التنمية المهنية وفي تعزيز الاتجاهات الايجابية المعاصرة وآلياتها بما يضمن استخدام التكنولوجيا الحديثة، التي تتيح الفرصة لإعداد المعلمين على الأداء المتميز والمثمر، وتعديل الاتجاهات السلبية لدى المعلمين ومن أهم هذه الاتجاهات:

- الاتجاه القائم على الكفايات
- الاتجاه القائم على الأخذ بنظام التدريب عن بعد

ويشمل هذا الاتجاه على الأساليب التالية:

- التدريب الافتراضي
- التدريب المباشر
- التدريب بالوسائط المتعددة (سواء أكانت لغة مكتوبة أم صوتيات أم رسومات أم صوراً أم ملموسة)

- الاتجاه القائم على الممارسات التأملية فالاتجاه نحو التدريب في حد ذاته ضمان لتأهيل المعلمين وتطويرهم وتحسين أدائهم.[2]

جـ) تزويد المعلمين بمهارات تقنية حديثة:

إن التقدم العلمي والتقني المعاصر له أثر شامل على حياة الأفراد والأمم ولهذا أصبحت الضرورة تحتم على النظم التعليمية المتطورة أن تزود المعلم بالمهارات الأساسية في استخدام التقنيات الحديث (الوسائط التكنولوجية) المرتبطة بتفعيل أداه، والاطلاع الحر على كل جديد بما يساعده على تثقيفه تثقيفاً ذاتياً في جميع الأساليب

---

(1) Http: // www. Almorefon.com / anticle.php? Id = 672

(2) محمود أحمد شوق: **معلم القرن الحادي والعشرين**، مرجع سابق، ص153

والطرائق التدريسية وحاجتة في تخصصة ،وفي بـاقي مجـالات التربيـة ونـشاطاتها وموادهـا بصفة عامة[1] .

ومـن هنـا أصـبحت التقنيـات الحديثـة إلى جانـب التلفـاز والفيـديو والكمبيـوتر والإنترنت والتي صارت تعرف بلغة العصر ضرورية وأساسية؛ لذا ينبغي على كـل معلـم أن يستخدم هذه التقنيات الحديثة المعاصرة لرفع مـستوى أدائـه بمـا يـساعد في بنـاء جيـل يؤسس لمرحلة قادمة أكثر تطورا.

د) تزويد المعلمين بأساليب وطرائق تدريسية حديثة:

يحتاج المعلمون إلـــى المعارف لكي يستطيعوا تدريس جميع التلاميـذ بالطريقـة الـتي تفرضها أوتقترحها المعايير والمستويات الحديثة ومن هذه المعارف ما يلي:

- يحتاج المعلمون لأن يفهموا المادة الدراسية بطرق تتيح لهـم أن ينظموهـا بحيـث يستطيع التلاميذ أن يكونوا خرائط معرفية للمجال موضع الدراسة.
- يحتاج المعلمون إلـــى أن يفهمـوا مـا يـساعد االتلاميـذ علـى التـعلـم بهـذه الطريقة المختلفة.
- يحتاج المعلمون لأن يعرفوا موارد ومصادر المنهج التعليمـي وتكنولوجياتـه وأن يكونوا قادرين علـــى توصل تلاميذهم بمصادر المعلومات والمعرفـة الـتي تتسع وتتعدى الكتب الدراسية.
- وأخـيراً يحتـاج المعلمـون لأن يقـدروا علـــى التحليـل والتأمـل في ممارسـتهم وتقسيم آثار تدريسهم وصقل وتحسين تعليمهم[2] .
- أن تطوير وتنمية أنـواع المعرفـة والاتجاهـات والتقنيـات الحديثـة، الـتي ذكـرت أعلاه تتطلب أن يمضي المعلمون إلـى ماهو أبعد.

---

(1) فهيم مصطفى: **مدرسة المستقبل، ومجالاتها التعليم عـن بعـد، استخدام الانترنـت في المـدارس والجامعات وتعليم الكبار**، القاهرة، دار الفكر العربي، 1425هـ-2005م، ص670

(2) جابر عبد الحميد جابر: **مدرس القرن الحادي والعشرين المهارات والتنمية المهنية**، مرجع سابق، ص ص403،399.

ويقتضي ذلك من المعلم أن يكون على اطلاع شامل بالأساليب وبالطرائق التدريسية الحديثة، وبطبيعة المتعلم وبطبيعة المادة التي يريد تعليمها وبالأسلوب الذي يجب أن يتبعه لتقويم الخبرات والمعارف المطلوبة إلى المتعلمين[1]

ثامناً: التحديات العالمية المعاصرة ومتطلباتها من التنمية المهنية:

يتميز العصر الذي نعيش فيه بالتغير المستمر والتطوير السريع في جميع مناحي الحياة، كما تتميز مؤسسات التعليم المتطورة ذات الكفاءة العالية بقدراتها على مواجهة المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع بحيث تتلاءم نظم التعليم ووسائله مع تلك التغيرات بغرض تحقيق الأهداف المرسومة للمنظومة التعليمية لخدمة المجتمع وتطويره[2]، لذا فإن التربية تتأثر بفعل هذه التحولات وتؤثر فيها على هيئة تحديات العولمة والثورة العلمية والتكنولوجية، والتكتلات الاقتصادية الكبرى والمتغيرات الديمقراطية، وهذه التحديات التي تقع على عاتق التربية لا تقتصر على السلم التعليمي فقط، ولا على التربية النظامية أيضاً، بل يتجاوز إلى تلك الشبكة التربوية الواسعة التي تضم الأسرة والمجتمع والتعليم النظامي وغير النظامي، وكذا التعليم المستمر مدى الحياة والمؤسسات الثقافية وكل ماهو توجيه وإعداد وتنمية داخل المجتمع[3]، ولن تتم هذه التنمية بصورتها المشرقة دون تطوير أدوارها ومسئولياتها وإعداد مهندس هذه التنمية "المعلم" في ضوء

---

(1) محمد عبد الكريم أبوسل: مرجع سابق، ص130

(2) خالد مصطفى مالك: **تكنولوجيا التعليم المفتوح**، القاهرة، عالم الكتب2000م، ص23

(3) محمد كتش: **فلسفة وإعداد المعلم في ضوء التحديات المعاصرة** ،الطبعة الأولى،القاهرة، مركز الكتاب للنشر 1442هـ -2001م، ص ص67،68.

(4) محمد متولي غنيمة: سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 1996م ص 13.

(5) مارتن كارنوي: العولمة وإصلاح التعليم "مايجب أن يعرفه المخططون" ترجمة: محمد نوير، القاهرة، العربي للنشر والتوزيع 2003م،ص 17.

المتغيرات التي يشهدها المجتمع، والتي تفسر ما يأخذ به من اتجاهات وما يقابله من تحديات ومسئوليات.

ومن هنا كانت التنمية المهنية للمعلم – خاصة معلم مرحلة التعليم الأساسي ضرورية أثناء الخدمة لكي يستطيع التأقلم باستمرار مع المتغيرات الجارية، وفي الوقت نفسه تسهم في تطوير المجتمع من خلال المؤسسة التربوية التي أنشأها وعهد إليها تربية النشء (أو الجيل القادم) وغرس القيم وتنمية المهارات المختلفة لكي يستطيعوا مواكبة التغيرات الجارية في مجتمعهم، وأصبحت تنمية القوى البشرية وتطوره إلى أقصى حد ممكن ضرورة ملحة، لذا نجد أن التعليم لم يعد مجرد خدمة تؤدى لمن يطلبها، بل أصبح ينظر إليه باعتباره استثمارا حقيقيا له مردوده الفعال في عملية التنمية، لذلك يتأثر تقدم أي دولة بمدى كفاءة وفعالية أنظمتها التربوية.

وهكذا فمن الواضح أن النظام التعليمي يواجه تحديات ومتغيرات كثيرة منها:

العولمة:Globalization

تعمل التغيرات التاريخية على تحقيق تحولات كبيرة في حياة الناس، سواء في الدول المتقدمة أو معظم الدول النامية، فالاقتصاديات الوطنية بل الثقافات الوطنية تجري الآن عولمتها.

فالعولمة أصبحت في السنوات العشر الأخيرة أكثر المصطلحات تداولاً على الساحة العالمية ويقصد به على المستوى العام.

زيادة درجة الاتصال المتبادلة بين المجتمعات الإنسانية من خلال انتقال عمليات التجارة والسلع ورءوس الأموال وتقنيات الإنتاج والأشخاص والمعلومات بينها دون قيود من أي نوع.

مفهوم العولمة:

العولمة مصطلح يستخدم لوصف كل العمليات التي تكتسب العلاقات الاجتماعية بها نوعاً من عدم الفصل (سقوط الحدود وتلاشي المسافات، حيث تجري الحياة في العالم كمكان واحدٍ أو قرية واحدة صغيرة، متجانسة نتيجة لسرعة الاتصالات والإعلام الإلكتروني).

• فالعولمة: مفهوم تجريدي مركب ذو أبعاد اقتصادية وسياسية واجتماعية وثقافية، واعتبر "أن العولمة مشتقة من الفعل (عولم) على صيغة (فوعل) واستخدام هذا الاشتقاق يفيد أن الفعل يحتاج لوجود فاعل بفعل، أي أن العولمة تحتاج لمن يعممها على العالم.

المحركات الأساسية للعولمة هي:

1- الثورة الثقافية وثورة الاتصالات.

2- اقتصاد السوق.

3- عولمة الإنتاج.

4- تغيير الخريطة العالمية[1].

ويزداد الآن التسليم بأن التعليم الأساسي في عصر العولمة يجب أن يشمل ما هو أكبر من التعليم الابتدائي، وعلى حين تكتسب هذه الفكرة قبولاً متزايداً فلا بد أيضاً من الاعتراف بأنه حتى لو أمكن توفير التعليم الثانوي للجميع في عالم اليوم، فإن الفارق الهائل بين من يستفيدون من الفرص المتاحة في العصر العالمي الجديد وأولئك الذين يزدادون هامشية واستبعاداً سيظل قائماً[2].

---

(1) إبراهيم محمد إبراهيم: **التعليم المفتوح وتعليم الكبار "رؤى وتوجهات"**، القاهرة، مركز تعليم الكبار 2004م، ص66 إلى، ص71.

(2) كمال مالوترا: **أولويات التعليم وتحدياته في سياق العولمة**، ترجمة: فاطمة هانم بهجت "مستشار إعلامي سابقاً" مجلة مستقبليات في التربية، العدد (115) المجلة (30) العدد (3) سبتمبر 2000م، ص440.

كما تمثل العولمة تحدياً كبيراً يلزمنا مواجهته، لأنها سمة التغيير الذي لابد أن يتفاعل ويتكيف مع ظروف هذا التغيير، فهي عملية تحول تكنولوجي واقتصادي واجتماعي وثقافي تقلل التوازن الداخلي للأقاليم عامة وللدول في حد ذاتها[1].

فالتحديات التي تواجه المعلم في "القرن الحادي والعشرين" في ظل العولمة مايلي:

- الانفجار السكاني وما ترتب عليه من حاجات لأعداد هائلة من المعلمين وزيادة عدد الطلبة والمدارس وزيادة أعباء المهنة.
- أزمة العلاقات بين الإنسان والتنمية والبيئة والفجوة بين الشمال الصناعي قليل السكان والجنوب الفقير الذي يشكل سكانه ثلثي سكان العالم.
- الهجرة بين الريف والمدينة، وما ترتب عليها من آثار هنا وهناك.
- تداخل المجتمعات وتشابكها بسبب التنمية الاقتصادية والاجتماعية وظهور التحولات العالمية وما صاحبها من تأثيرات.
- توجه النظم التربوية للتغيير أمام حاجات المجتمعات ومدى قناعة البشر بتربيته وآثاره في كل مناحي الحياة في المجتمع[2].

ومما سبق تتضح الاهمية القصوى للتنمية المهنية للمعلم وبخاصة معلم التعليم الأساسي في عصر العولمة التي تفرض تطويرها ومواكبتها للمتغيرات والمستجدات.

ولعل مواجهة تحديات العولمة تتطلب جهوداً تربوية كبيرة تقود العمل الوطني لإحداث إصلاحات تربوية جديدة في بيئة التعليم اليمني ومحتواه وفلسفته، ومنها إعداد النشء وتنمية التعليم العلمي والتدريب المستمر للمعلم وإطلاعه على كل جديد، وتأثير العولمة على إعداد المعلم يمكن أن يرتبط كذلك بإمكانية اتصال المعلم للعمل في أي دولة بدون قيود أي أن العمالة في داخل الدولة تلقي منافسة من خارجها.

---

(1) أحمد ربيع عبد الحميد: مرجع سابق، ص 164.

(2) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: **التربية وتحديات العولمة الاقتصادية**، القاهرة، ص63، ص77.

2)الثورة العلمية والتكنولوجية (Scientific Revolution and technology):

يشهد العصر الحالي تداخلاً وثيقاً بين العلم والتكنولوجيا، زالت معه الحواجز الزمنية التي كانت تفصل بينهم في القرن الماضي، وظهرت في ظله أنواع جديدة من البحوث العلمية التي تجمع بين الأسس النظرية والجوانب التطبيقية في آن واحد ونتيجة لهذا فقد أصبح العلم هو الأساس المؤكد لكل تحول تكنولوجي[1].

وهذه الثورة العلمية التكنولوجية تمثل أبرز المتغيرات العالمية التي تؤثر وسيظل تأثيرها فاعلاً مستقبلاً على الكثير من أوجه الحياة وتأخذ الثورة التكنولوجية أبعاداً في مجالات متنوعة منها:

1- ثورة تكنولوجية المواد.

2- الثورة التكنولوجية الحيوية.

3 - ثورة تكنولوجية المعلومات.

وهي تلك التي تتعلق بجمع وتوصيل وتخزين واستعادة ومعالجة وتحليل المعلومات، رابطة بين تكنولوجيا الالكترونيات الدقيقة وصناعة المعلومات[2].

إن استخدام تكنولوجيا التعليم يخفف على المعلم عبئاً ثقيلاً تسببه الأعمال الروتينية ويوفر له الوقت الكافي ليتفرغ لتوجيه تلاميذه، ويعوده على البحث عن المعلومات من مصادرها المختلفة، كما يتحول دور المعلم من ملقن للمعلومات إلى موجه ومرشد لكيفية البحث عنها، ومن الهيمنة على التلاميذ والتحكم في تعلمهم إلى المشاركة لهم ومساعدتهم على التعليم في جو ملائم[3]. وبذلك تمثل الثورة العلمية والتكنولوجية أهم التحديات والمتغيرات المهمة.

---

(1) محمد كتش: مرجع سابق، ص77.

(2) أحمد إسماعيل حجي: **إدارة بيئة التعلم والتعليم، النظرية والممارسة داخل الفصل المدرسي**، مرجع سابق، ص17.

(3) عبد الباسط سعيد، عبد الله الفقيه: **برنامج مقترح لتنمية بعض الكفاءات في مجال تكنولوجيا التعليم لدى معلمي التعليم الأساسي أثناء الخدمة بالجمهورية اليمنية**، مرجع سابق، ص19.

ويمكن تحديد الأدوار الرئيسية للمعلم في ظل استخدام تكنولوجيا الحديثة في الآتي:

1- مدير للتعليم ومستشارو موجه، لأن دورة سوف ينحصر في التخطيط أي إعداد خطة زمنية لاستخدام المواد التعليمية وتشمل الأجهزة المرافقة.
2- مرشد ومنسق ومشرف على مجموعات الطلاب الذين يستخدمون المراكز خلال فترة زمنية محددة مسبقاً لكي يساعدهم على تحقيق أهدافهم التعليمية.

فالثورة العلمية والتكنولوجية سوف تحدث تغييراً عميقاً وشاملاً له انعكاساته الكبرى على مستوى الفرد وعلى مستوى الجماعة وعلى مستوى الأمم، أو الشعوب وعلى المستوى الإنساني ككل، وبالتالي لابد من استخلاص النتائج التي تفرزها هذه الثورة ورسم السياسات التي تستلزمها في شتى المجالات بحيث لا يترك التغيير وشأنه، يجري على شاكلته، فالإنسان الفاعل في ظل هذه الثورة هو الإنسان المتعدد المهارات القادر على التعلم الذاتي القابل للتدريب، والقادر في نفس الوقت على التحول من مهنة إلى أخرى[1].

وتستطيع أن تستنتج أن الإنجازات التي قدمتها التكنولوجيا للعملية التعليمية والتي تشهدها التربية في العالم المعاصر قد عملت على تغيير وظائف التعليم، ولمواكبة ذلك ينبغي على المؤسسات التربوية في الدول العربية إجراء التعديلات المناسبة في برامجها وأنظمتها

التعليمية والأهم من ذلك إعادة النظر في دور المعلم وفي وظائفه على ضوء التطورات التكنولوجية الحديثة التي أوجدت للمعلم أدواراً متباينة ومتعددة[2].

لذا ينبغي على المسئولين عن مراكز التنمية المهنية ومخططي البرامج التنموية لمعلم

---

(1) محمد حسنين العجمي: **التربية وقضايا العصر**، الطبعة الأولى، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع، 2007 م ، ص150.

(2) فهيم مصطفى: مرجع سابق، ص64.

المرحلة الأساسية أن يدركوا أن صقل التكنولوجيا لا يتم بشراء الأجهزة ولكن بتدريب المعلمين عليها والحصول على المعرفة التكنولوجية من جميع النواحي واستيعابها والتكيف معها، واختيار الملائم منها واستحداث طرائق ووسائل أثناء التدريب وطرق تدريس التكنولوجيا وتزويد المعلم بكل ما هو جديد من الأساليب التربوية أثناء الخدمة والذي يستطيع من خلالها مواجهة التحديات المعاصرة الحديثة.

وهذه تتيح للناشئ القدرة على التعبير والتلقائية في عرض الأفكار واقتحام ما يعترضه من قضايا ومشكلات، والمبادرة في ابتكار حلول واقعية تساعد على تحقيق التنمية المتوازية المستهدفة[1].

3) التكتلات الاقتصادية الكبرى (Major Economic Groupings):

يعد المعلم من مقومات المهمة في نجاح المنظمات وتحقيق الفاعلية والحركية لتنظيمها الإداري، لأن الموارد البشرية هي أساس تحقيق الكفاية الإنتاجية وكمدخل لتعظيم الأرباح والتكوين الاقتصادي، ولأن المعلم الإنسان هو خليفة على سطح الأرض وصانع الحياة فيها، والمتحكم في نموها الاقتصادي كنتاج للأداء البشري[2].

لقد شهد العالم خلال نصف القرن الذي مضى توسعاً اقتصادياً غير مسبوق نتيجة للتقدم التكنولوجي المتسارع والتنافس الدولي الأكثر حدة، ويرجع التقدم فوق كل شيء إلى العلم والتربية، وهما القوتان الأساسيتان الدافعتان للتقدم الاقتصادي، بل من منظور أوسع وأشمل للتنمية البشرية[3]، إن النمو الاقتصادي يركز على زيادة إجمالي الناتج القومي أكثر من تركيزه على تحسين جودة ونوعية الحياة الإنسانية وتنمية الموارد البشرية، ويركز مدخل الحاجات الأساسية على توفير سلع مادية وخدمات للجماعات

---

(1) لطفي بركات: مرجع سابق، ص9.

(2) محمد متولي غنيمة: مرجع سابق، ص9.

(3) جابر عبد الحميد جابر: **التعلم ذلك الكنز الكامن**، تقرير اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادي والعشرين، القاهرة، دار النهضة العربية، 1998م، ص82.

السكانية المحرومة، ولا يركز علـى زيادة الاختيارات الإنسانية في جميع الميادين والمجالات.

والتنمية البشرية في مقابل هذا تجمع بين إنتاج السلع وتوزيعها، وتوسيع استخدام القدرات الإنسانية، كما تشمل التنمية المهنية هذه الاهتمامات المبكرة وتتعداها، وهي تحلل جميع المسائل في المجتمع سواء أكانت نمواً اقتصادياً أم تجارة أم عمالة وتشغيلاً أم حرية سياسية، وينطبق هذا علـى الأقطار النامية والصناعية علـى قدم المساواة[1].

لقد أصبحت المعلومات والمعرفة هي المورد الرئيسي لأي اقتصاد متقدم، بجانب ذلك تترك المتغيرات الاقتصادية المجال تدريجياً أمام دور القطاع الخاص في النشاط الاقتصادي، ويمكن تحديد أهم ملامح ثورة المال والتحولات الاقتصادية ومعالمه الرئيسية فيما يلي:

- الارتباط العضوي والعميق بين العولمة من ناحية والاقتصاد من ناحية أخرى.
- هيمنة الشركات المتعددة الجنسية التي لا تعير أي اهتمام لمصالح أو قيم أو ثقافات المجتمعات التي تتواجد وتستثمر وتخدم فيها هذه الشركات، ضاربة بالهدف الأساسي عرض الحائط من إنشائها في هذه البلدان.
- تعاظم دور الاقتصاد وطغيانه على ما سواه يوماً بعد يوم، مع طغيان النزعة الاقتصادية الليبرالية.
- خضوع النظم الاقتصادية نفسها لعالم المال وتدفقاته المحمومة من مكان لآخركل هذه المعالم الرئيسية للتكتلات الاقتصادية تجعل التحول نحو التعليم - ضرورة حتمية لمجاراة روح العصر ومتطلبات تحدياته ومواكبة التغيرات الهوجاء التي تقتحم كافة المجتمعات بلا استثناء[2].

مما سبق نلاحظ أن التغيرات الاقتصادية تؤثر علـى المدارس والمعلمين بصورة مباشرة، من خلال إيجاد تسويه احتياجات القوى العاملة، في ضوء إعداد المعلم وتنميته

---

(1) جابر عبد الحميد جابر: **التعليم ذلك الكنز الكامن**، مرجع سابق، ص96.

(2) محمد حسنين العجمي: مرجع سابق، ص ص152، 153.

أثناء الخدمة فالتحدي هو إعداد وتنمية المعلمين بصورة مستمر للارتقاء بقدراتهم التنافسية ورفع إنتاجيتهم من خلال تعاملهم مع مجتمع دولي كسرت فيه جميع الحواجز.

لذا يعد علماء التربية المعلم هو المصدر الأول للتطور الحضاري والاقتصادي والاجتماعي للمجتمع من خلال إسهاماته الحقيقية في بناء البشر، لأن المعلم كلما نجح في تنمية المستوى التعليمى للتلاميذ، ارتفعت مستويات المعرفة، ومن ثم ترتفع مستويات الإنتاج القومي العام والذي بدوره ينعكس على زيادة مستويات دخل المجتمع وبالتالي تحقيق الرفاهية الاجتماعية(1).

4) المتغيرات الديمقراطية:

لقد شهد المجتمع العربي في السنوات الأخيرة موجات مختلفة من التغيير نظراً لامتداد التطور التكنولوجي الذي أدى إلى حدوث تغير اجتماعي سريع والذي أسفر عن عدد كبير من الفجوات والمشكلات التي تواجه المجتمع(2).

وعن معنى الديمقراطية، تقول "الانسيكلوبيديا" البريطانية إن المعنى الحرفي للديمقراطية هو حكم الشعب، والديمقراطية كلمة إغريقية وكان الإغريق يستخدمونها حرفياً.

فالديمقراطية الحديثة هي أسلوب للحكم يقوده أصحاب المؤسسات الرأسمالية الأقوياء الذين يمدون العملية السياسية بالمال.

وترتبط الديمقراطية بالتربية ارتباطاً وثيقاً، فلا يمكن أن توجد ديمقراطية من دون تربية، وبذلك ظهر ما يسمى بالتربية الديمقراطية، وهناك اقتراحات عملية للمعلمين بغرض تعميق الديمقراطية منها:

- أن يبتعد المعلمون عن اتجاههم التسلطي في التدريس.
- أن يستخدموا في تنميتهم الأساليب الملائمة لتعميق مفهم الديمقراطية ومنها (

(1) فهيم مصطفى: مرجع سابق، ص56.

(2) محمد متولي غنيمة: **سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي**، مرجع سابق، ص17.

الأسلوب الكشفي، التجريبي، الابتكاري، التدريبات المحيطة، التقارير العملية...إلخ).

- تشجيع التلاميذ علـى اختيار أنشطة ومشروعات علمية مرتبطة بدراساتهم.
- تشجيع التلاميذ على عمـل جماعـات علميـة علـى أن يقـوم التلاميـذ باختيـار قادتهم في تلك الجماعات بأنفسهم.
- اشتراك المتعلم في العمليـة التعليميـة بكـل أركانهـا وذلـك مـن خـلال اختيـار الأنـشطة التعليميـة المناسـبة لدراسـتها، ووضـع الخطـة العمليـة لتنفيـذ تلـك الأنشطة.
- تقبل المعلم لكل الآراء التي يبديها التلاميذ من دون تجريح.
- تشجيع التلاميذ علـى مواجهة المشكلات الدراسـية أو اليوميـة بطريقـة علميـة وحثهم علـى إيجاد حلول لهـا بـالتفكير فيهـا بطريقـة علميـة مـن دون فـرض حلول جاهزة عليهم[1].

ولذا ينبغي أن تكون مسئوليات المعلم في تلك المرحلة (مرحلة التعلـيم الأساسـي) هي تزويد التلاميذ بخبرات مستمرة تحقق رفع قدرات أكبر عدد منهم في إطار مراحل نمـو وذلك من خلال التفاعل بينه وبين التلاميذ، ويتطلب هذا التفاعل مجموعـة مـن المهـارات أثناء التنمية المهنية من أهمها:

- مهارات العلاقات الإنسانية التي يحتاجها أثناء التفاعل مع التلاميذ.
- مهارات اتخاذ القرارات التي تمكنه من تغيير المواقف واختيار البدائل.
- مهارات استخدام الوسائل التعليمية من أجهزة وغيرها.
- مهارات التصميم السريع لاستجابات التلاميذ وردود أفعالهم[2].

في ضوء ما تقدم يتضح أن التنمية المهنية لمعلم مرحلـة التعلـيم الأساسـي في ضـوء

---

(1) عبدا الله محمد الشيخ: **الديمقراطية والمعلم (الديمقراطية والتربية في الوطن العربي)**، مركز الوحدة العربية، جامعة الكويت، 2001م، ص ص295، 298.

(2) إلهام عبد الحميد فرج: **برنامج تدريبي مقترح لتنمية السلوك الـديمقراطي والتفاعـل الاجتمـاعي للمعلم العربي**، مراكز دراسات الوحدة العربية، جامعة الكويت 2001م، ص320.

الفكر التربوي المعاصر نظام مترابط ومتداخل معاً ومع البيئة الاجتماعية، لـذا يعـد نظامـاً مفتوحاً يؤثر في البيئة الاجتماعية ويتأثربها.

ومن أجل حماية حضارتنا وثقافتنا، ينبغي أن تتنوع برامج التنميـة المهنيـة في أهـدافها ويجب تعزيز قدرات المعلمين علـى تحسين تعلـم التلاميـذ، بحيـث يـتم إعـدادهم جيـداً للتعامل مع هذه التحديات الراهنة والمستقبلية التي تفرضها الثـورات الـشـاملة، فـإذا كـان المعلمون معدين إعـداداً جيـداً للتـدريس، حينئـذ يمـكن أن يكـتـسب جميـع التلاميـذ، التفكير العلمي السليم ويمكن لمواجهة هذه التحديات في القرن الحـادي والعـشرين إلـى جانب التربية التعاون مع سـائر النـشاطات الاقتـصادية والاجتماعيـة والـسياسية وغيرهـا باعتبارها الركيزة الأساسية في إعداد الناشئة والأجيال للمستقبل، وذلك من خـلال تنميـة المعلمين أثناء الخدمة مما ينعكس على التنميـة التربـوي بـصفة خاصـة، كمـا أنـه ليتحقـق النجاح لعملية الإصلاح و التغـيير بـدون عمليـة التنميـة، وتقـاس في ضـوئه الاتجاهـات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي، يمكـن أن يفيـد المـسئولين والقائمين عن برامج التنمية المهنية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسـي في الجمهوريـة اليمنيـة بأحدث الاتجاهات والأساليب المـستخدمة في التنميـة المهنيـة للمعلمـين وهـذا مـا سـوف تناوله الدراسة في الفصل القادم.

الفصل الثاني

الاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي

أولاً : الاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي

(1) الاتجاه القائم على التعلم الذاتي

(2) التعلم القائم على التكنولوجيا

(3) الاتجاه القائم على الكفايات

(4) الاتجاه القائم على تنمبة المعلم داخل المدرسة

ثانياً : التنمية المهنية للمعلمين في بعض الدول

(1) مصر

(2) البحرين

(3) بريطانيا

الفصل الثاني

الاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية

لمعلم مرحلة التعليم الأساسي

حدثت تغيرات مجتمعية وعلمية وتكنولوجية خلال السنوات الأخيرة، أدت إلى تعدد وجهات النظر، وقد أدت هذه التغيرات إلى ظهور مدى واسع من التعلم الذاتي والتعلم التكنولوجي وتعلم الكفايات، وهذا يعد مجالاً من مجالات الاتجاهات الخاصة بالتنمية المهنية(1).

فالمعلم الجيد لا يقتصر دوره داخل الفصل فحسب، وإنما يكون بمثابة قناة الاتصال والتواصل بين المجتمع والمنزل والمدرسة؛ لذا يكون من المهم أن تنال الاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية للمعلم موقعاً مميزاً في اهتماماته، فالاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة أظهرت اتجاهات متطورة استطاعت مواكبة معظم المتغيرات والتحديات التي تواجه نظم إعداد المعلم وتنميته(2)؛ لذا اهتمت الدول المتقدمة بتنمية المعلمين أثناء الخدمة، واهتمت بتوفير جميع الإمكانات (المالية، والفنية) حتى يتم تطوير التنمية المهنية للمعلمين.

أولاً: الاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي:

المقصود بالاتجاهات: هل هي الأفكار التي يتداولها التربويون فيما ينشرون من تطلعات وتصورات للمستقبل؟ أم أنها الأفكار التي يعبر عنها التربويون فرادى في

---

(1) علي الشخيبي: **تعليم الكبار وتحقيق الذات، دراسة في فلسفة تعليم الكبار، دراسات تربوية**، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، المجلد السابع، العدد(40)، 1993م، ص57.

(2) محمد أحمد سعفان، سعيد طه محمود: **المعلم إعداده ومكانته وأدواته في التربية العامة**، القاهرة، دار الكتاب، 2002، ص95.

محاولاتهم استشراق المستقبل؟ أم أنها الخبرات التي دخلت مجال التجربةالفعلية ولكنها لم تستقر بعد من حيث القبول أو الرفض.أم أنها دائماً بين هذا وذاك؟[1].

ترى الدارسة من خلال ماسبق أن الاتجاهات هي الأفكار المتطورة والخبرات السابقة التي يتداولها التربويون لمواكبة معظم التغيرات والتحديات التي تواجه نظم تدريب المعلمين بغرض الارتقاء بمستوى أداء المعلم إلى الأفضل.

لقد آن الأوان لتغيير النظرة التقليدية للمعلم حيث تغيرت نظريات علوم الإدارة والتنظيم وجاءت نظريات جديدة كانت رد فعل لإغفال العنصر البشري والعلاقات الإنسانية، واهتمت بالعامل الإنساني وباتجاهات العاملين[2]، ولعل الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة التي نادى بها (جيمس) في تقرير "لجنة جيمس لتدريب المعلمين في بريطانيا" تشكل أهم الخطوات التي يجب أخذها في الاعتبار ومراعاتها عند التعامل مع هذه المسألة المهمة[3].

وعلى الرغم من أن الاتجاهات التربوية الحديثة تؤكد على أهمية مشاركة التلاميذ في النشاط الصفي وعلى أنه ينبغي على المعلم أن يقلل من مقدار حديثه أثناء الدرس، إلا أن هناك مواقف كثيرة تتطلب من المعلم أن يضطلع بالدور الرئيسي فيها[4].

وإذا تأملنا بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال التنمية المهنية نجد أن هناك عدة اتجاهات منها:

---

(1) محمود أحمد شوق، محمد مالك محمد سعيد: **تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين**، مرجع سابق، ص87.

(2) حسن شحاتة، محبات أبو عميرة: **المعلمون والمتعلمون أنماطهم وسلوكهم وأدوارهم**، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، 1994م، ص13.

(3) محمد هاشم فالوقي: مرجع سابق، ص154.

(4) جابر عبد الحميد جابر: **مهارات التدريس**، القاهرة، دار النهضة العربية، 1997م، ص122.

[1] الاتجاه القائم على التعلم الذاتي Self Learning:

يعد هذا الاتجاه من الأساليب المهمة التي تتيح توظيف مهارات التعلم بفاعلية عالية مما يسهم في تطوير الإنسان سلوكياً ومعرفياً ووجدانياً، وتزويده بسلاح مهم يمكنه من استيعاب معطيات العصر القادم، وهو نمط من أنماط التعلم الذي يتعلم فيه التلميذ كيف يحدد ما يريد هو بنفسه أن يتعلمه.ويعد أحد الطرق لمحاولة الوصول إلى فهم طرق التدريس وتقييمه بصورة أفضل داخل مهنة التدريس[1] ، وسوف نتناول مفهومه، وأهميته، وأهدافه وبعض أساليبه.

مفهوم التعلم الذاتي

تعددت تعريفات التعلم الذاتي ومن أهمها ما يلي:

- التعلم الذاتي هو "قدرة المعلم على الممارسة والاستقلال بشكل كبير في ما تقرر وما هو نافع للتعلم وكيف يقرب من مهنة التعليم"[2].
- ويعرفه "الهنداوي" بأنه يعتمد المتعلم على ذاته في تحصيل العلم وأن تصبح هذه الصفة خلقاً له وسجية، بحيث يكون في أحواله كلها مقبلاً على التعلم من تلقاء نفسه رغبة في تحصيل مزيد من العلم[3].

ويصنف "توماس دفيتشر Thomas D.fisher 1999م" أن التعلم الذاتي هو أكثر من كونه مجرد شكل من أشكال التعلم لأنه يعد من المكونات الأساسية للتنمية المهنية، كما أنه ليس مجرد عملية فقط وإنما نتيجة أيضاً فالتعلم يكتسب مهارة ممارسة التعلم

---

(1) Mary Lyrn Hamilton with stefinee pinnegar, Tom Russell Jahn loughran and Vicki lokoskey: **Reconceptualizing Teaching practice, self study in Teacher Education**, 1998, p.196.

(2) Http: //www.daralhayt.com /science tech / 2007/3/4م، مجلة دار الحياة، بيروت.

(3) حسن بن إبراهيم الهنداوي: **التعليم وإشكالية التنمية المهنية**، مجلة دورية تصدرها وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، قطر، العدد (98)، السنة الثالثة والعشرين، 2004م، ص25.

الذاتي والذي يتطلب تغيير في اتجاهات وسلوكيات المتعلمين. فالتعلم الذاتي بالنسبة للمعلم أصبح ضرورة(1).

• كما يعرف التعلم الذاتي بأنه "النشاط التعليمي الذي يقوم به المتعلم مدفوعاً برغبته الذاتية بهدف تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته مستجيباً لميوله واهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها والتفاعل الناجح مع مجتمعه عن طريق الاعتماد على نفسه والثقة بقدرته في عملية التعليم والتعلم وفيه تعلم المتعلم كيف يتعلم ومن أين يحصل على مصادر التعلم(2).

وتختلف الدراسة الذاتية عن التعلم الذاتي حيث الدراسة الذاتية هي عبارة عن المجهود الذي يبذله الدارس من أجل اكتساب مهارات وخبرات جديدة وذلك من خلال ما يتوفر له من إمكانات وتسهيلات لتحقيق هذا الهدف وبذلك يكون الهدف الرئيسي لهذا النمط من التعليم هو اكتساب المعلم القدرة على البحث من المعرفة والعلم، والقدرة على التعلم باستمرار وذلك من خلال تطوير مهارات البحث عن المعارف، بينما التعلم الذاتي، هو نتاج المجهود الذاتي الذي يبذله المعلم أي ما يكتسبه المرء من معلومات ومعرفة نتيجة المجهود الذاتي الذي بذله لهذه الغاية، ويتوقف هذا على مدى معرفة الفرد وإدراكه لحاجته للتعلم، وتوفير الموارد المادية والبشرية اللازمة لعملية التعلم والمهارة في اختيار واستخدام التعلم المناسب للفرد(3).

---

(1) رشدي أحمد طعية ، محمد بن سليمان البندري: **التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطور**،الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي، 1425هـ - 2004م، ص234 0

(2)http://www.ishraf.gotevot.edu.sa/reading/selfl.htm:2007 1. أيار (مايو)

(3) هاني الجلهم: رقم 2157 الجامعة العربية المفتوحة

http://www.aoum.jeeran.com/mg1.htm: 20 2007 نيسان (إبريل)

ب- أهمية التعلم الذاتي:

إن التعلم الذاتي كان ولا يزال منذ أن اتخذ مكانه في الفكر التربوي في النصف الثاني من القرن الماضي يلقى اهتماماً كبيراً من علماء النفس والتربية، باعتباره الأسلوب الأفضل للتعلم في التربية المستقبلية؛ لأنه:

- يحقق لكل متعلم تعلماً يتناسب مع قدراته وسرعته الذاتية في التعلم
- ينسجم مع الخصائص النفسية للمتعلمين ويعالج ما بينهم من فروق في القدرة والخبرة.
- يشبع حاجاتهم للتعلم المستمر.
- يعد نوعا من الهندسة السلوكية المناسبة لتحقيق أهداف التعلم الذاتي، ويمثل ثمرة التزاوج بين التعليم وعلم النفس.
- يمكن التعلم الذاتي من أخذ المتعلم دوراً إيجابياً ونشيطاً في التعلم.
- يمكن التعلم الذاتي المتعلم من إتقان المهارات الأساسية اللازمة لمواصلة تعليم نفسه بنفسه.
- ينمي القدرة على تحمل المسئولية كاملة في عملية التعلم.
- ربط التعلم بحياة المتعلم على نحو ميسور و هادئ.
- مساعدة المعلم على اكتساب وتطوير المهارات اللازمة للتعليم.
- التدريب على إعداد وسائط التعلم بما يتناسب وإمكانات المتعلم.
- اقتراح بعض أساليب التعلم الذاتي وفقاً للاحتياجات التربوية للدراسة.
- تشخيص بعض صعوبات التعلم[1].
- التدريب على وسائل التقويم بما يتناسب ومواقف التعلم
- تحديد التكليفات للدارسين ومناقشة ما يتوصلون إليه.
- ويعد الدراسة الذاتية "التعليم الذاتي "أحد الطرق لمحاولة الوصول لذلك الهدف

---

(1) رزق منصور وآخرون: مرجع سابق، ص 42.

الذي حدده المتخصص التربوي الأمريكي(David Kolb) أن التعلم الذاتي هو عملية يتم بها خلق المعرفة من خلق التحول في الخبرة[1].

ج- أهداف التعلم الذاتي:

- اكتساب الفرد مهارات وعادات التعلم المستمر لمواصلة تعلمه الذاتي بنفسه.
- يتحمل الفرد مسئولية تعليم نفسه بنفسه.
- المساهمة في عملية التجديد الذاتي للمجتمع.
- بناء مجتمع دائم التعلم.
- تحقيق التنمية المستمرة مدى الحياة.
- توظيف المهارات التي اكتسبها المتعلم للوصول إلى أقصى ما يمكن أن تصل إليه طاقاته[2].
- أن يسهم في حل مجموعة من المشكلات التي تواجه التعليم التقليدي، فهو أسلوب ونظام متكامل في التعليم فرضته حركة عصر التغير، ومطالب مجتمع وتطبيق ما تطالب به البحوث الحديثة في سيكولوجية التعليم.
- التركيز على التعلم الذاتي باعتباره أبرز عنصر من عناصر تربية المستقبل بحيث يتم إعداد إنسان يمتلك الأدوات والمعارف والمهارات اللازمة لكي يزداد علماً ويصبح قادراً على مواجهة كل جديد وخاصة بعد انتشار الحاسوب والإنترنت وسائر وسائل المعرفة والإعلام.
- الاهتمام بموضوع التنمية المستمرة والدراسة طوال الحياة حيث إنها عنصر مهم من عناصر التربية المستقبلية، وهو مرتبط بعنصر التعلم الذاتي ويكمله، وهنا يجدر ذكر ما ورد في الحديث الشريف "يظل المرء عالماً ما طلب العلم، فإن ظن

(1) Mary Lynn, Hamilton with stefinee sines gar tom Russell John Iaugh ran, and Vicki Lobos Key Recons pluralizing teaching practice :I bid P. 196.

(2)http://www.ishraf.gotevot.edu.sa/reading/selfl.htm 1 :2007 أيار (مايو)

أنه علم فقد جهل، وعن طريق تجديد التدريب والمعرفة والإعداد دوماً وأبداً بحيث يصبح المجتمع كله مجتمعاً عالماً متعلماً.

- الاهتمام بتكوين الاتجاهات النفسية والمهارات التي لابد منها للتكيف مع أي طارئ جديد في شكل العمل أو أدواته أو مستلزماته في المستقبل، فإنسان الغد يجب أن يكون ذا تكوين مرن قادر على مواجهة الجديد وذلك لما يتصف به هذا الإنسان من مرونة وقدرة ذاتية على التعلم والتكيف مع المواقف الجديدة[1].

وترى الدارسة برغم تعدد الاتجاهات التي بإمكان المعلم أن يأخذها لتطوير نفسه بنفسه إلا أنه يحتاج للمزيد والمزيد من العناية والاهتمام والاطلاع على كل ما هو جديد لمواكبة التغيرات والتحديات واكتسابه للمهارات العلمية والعملية في مجال التربية بشكل عام وتخصصه بصفة خاصة.

د- أهم أساليب التعلم الذاتي:

توجد أساليب متعددة للتعلم الذاتي ومن هذه الأساليب ما يلي:

- المكتبة المدرسية The School Library
- المكتبات الإلكترونية Electronic Libraries
- التعلم عن بعد Distance Learning
- الفيديو التفاعلي Interactive Video
- الاطلاع الحر Self Reading

(1) شئون عربية، قضايا الأمة العربية، وشئون العمل العربي المشترك ومؤسساته، مجلة قومية محلية تصدرها الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، العدد(115)، خريف 2003م، ص ص 95، 96.

المكتبة المدرسية The School Library

تؤكد الاتجاهات التعليمية الحديثة على أهمية المكتبة المدرسية وما تؤديه من دور فاعل في تحقيق أهداف التعليم، فهي مرتكز لكثير من العمليات والأنشطة التربوية والتعليمية داخل المدرسة.

كما أن للمكتبة المدرسية أهمية في كونها وسيلة من أهم الوسائل التي يستعين بها النظام التعليمى في التغلب على كثير من المشكلات التعليمية. فقد كان الاعتماد في المكتبات المدرسية على الأوعية التقليدية للذاكرة الخارجية التي تتمثل في المواد المطبوعة من كتب ونشرات ودوريات... الخ، وتقديم خدماتها إلى المعلمين والتلاميذ، بيد أن التقدم العلمي والتطور التكنولوجي الذي تحقق في النصف الثاني من القرن العشرين أضاف وسائل إيضاح حديثة يسرت نقل المعرفة وبثها عبر أوعية غير تقليدية، يعتمد على حاستي السمع والبصر كالأفلام الثابتة والمتحركة والشرائح والسجلات والشفافيات والتلفاز التعليمى وأشرطة الفيديو...لخ

ولذا اعتبرت المكتبة بنية أساسية داخل المدرسة وإحدى الوسائل الأساسية التي تسهم في إعداد المعلم بصفة عامة ومعلم مرحلة التعليم الأساسى بصفة خاصة لاكتساب القدرات التي تؤدي إلى نموه نمواً متكاملاً وتعد من القنوات المهمة لنشر المعرفة والتعلم الذاتي[1].

---

(1) يرجى مراجعة المواقع التالية:

- محمد الهادي الدرهوبي:

. نيسان (إبريل) http://www.cybrarians.info/journal/no6/schol_lib.htm:182007

- مسعد محمد زياد:

. 24 آذار (مارس) http://www.drmosad.com/index90.htm:2007

نيسان (إبريل) http://www.moe.edu.qa/Arabic/school_libraries/art1.shtml18

2007م 2:24:43

وتحقق المكتبة المميزات التالية:

1- تكامل مواد التعليم وترتيبها في مكان واحد.

2- سهولة وصول المعلم أو الطالب إلى المادة التعليمية المتصلة بأي موضوع من الموضوعات.

3- الاقتصاد في تجهيز المدرسة بالوسائل التعليمية.

ومما لا شك فيه أن طابع البرنامج التعليمى وطرق التدريس المتبعة يؤثر تأثيراً بالغاً على نوعية وطبيعة الأنشطة المكتبية ومجالات خدمتها.

ومن هنا يمكن القول إن فرص استخدام مصادر المكتبة استخداماً وظيفياً تكاد تكون معدومة في المدارس الأساسية التي تستخدم الطرق والأساليب التقليدية في تدريس المواد والمقررات الدراسية، حيث يعتمد المدرسون في الغالب على الكتاب المدرسي، وعلى طرق التلقين والحفظ، مما يجعل المتعلم يقف موقفاً سلبياً من المكتبة، في حين نجد المدارس التي تتبع الاتجاهات التعليمية الحديثة في طرائق التدريس والتي تركز على جهود المتعلم ذاته في عملية التعليم والتعلم، فيصبح دور المكتبة في هذه المدارس دورا فعالا وكبيرا، ويتضح أن للمكتبة المدرسية أهمية كبيرة في التنمية المهنية فهي تنقل المتعلم من التعليم إلى التعلم ومن الاعتماد على مصدر وحيد للمعرفة هو الكتاب إلى الإطلاع على عدة مصادر.

المكتبات الإلكترونية Electronic libraries:

مع التطور الكبير في مجال تقنية المعلومات ظهرت نظم جديدة تكمن تلك التكنولوجيا في أطر مختلفة حسب التخصص والغرض والحاجة ومن ضمن هذه النظم ما هو متعلق بالمكتبات ومراكز المعلومات، فقد ظهرت البرامج المتعددة التي من شأنها تزويد وتنظيم واسترجاع المعلومات عبر الشبكات المحلية وشبكة الإنترنت؛ الأمر الذي أدى إلى ظهور المكتبة الإلكترونية أو الافتراضية والتي تضم أوعية معلوماتية مختلفة (مرجعية كالمعاجم والموسوعات، كتب إلكترونية، دوريات، أبحاث) في أشكال مختلفة (قواعد، بيانات، أقراص مدمجة) حيث تظهر المعلومة للمستخدم بصيغ وامتداد على هيئات

متعددة[1]. كما أن المكتبة الإلكترونية تعد إتاحة مجانية للبحث والتصفح في عناوين ومستخلصات الكتب والرسائل وبحوث المؤتمرات ومقالات الدوريات[2]. فمن خلالها يتاح للجميع، طلاباً ومدرسين، الوصول إلى المعلومات في أي وقت وفي أي مكان، من خلال المكتبة الإلكترونية

يعني أن يصل المعلم بعمله إلى حد الكمال من خلال الإبحار عبر الروافد التعليمية[3] فالمكتبة الإلكترونية تعد إحدى الخدمات التي يمكن أن تقدمها وزارة التربية والتعليم للمدارس لإكساب المعلمين المهارات والمعرفة في الطرائق والأساليب الحديثة في الأداء من أجل الارتقاء بالعملية التعليمية.

التعلم عن بعد Distance Learning:

التعلم عن بعد يتضمن وجود مسافة تفصل المعلم عن المتعلم، ويحصل المتعلم على الخدمة التعليمية عن طريق مواد مطبوعة أو صوتية أو مرئية أو تقنيات الحاسوب، ويكون الاتصال تفاعلياً؛ حيث يستقبل المتعلم والمعلم تغذية راجعة قد تكون مباشرة أو مؤجلة، ويتسم هذا النظام بالتحرر من قيود الزمان والمكان بحيث يمكن تنفيذه في أي مكان حينما يوجد ولو متعلم واحد مع إمكانية استخدام وسائط متعددة[4].

والتعلم عن بعد هو نقل العلم عن طريق (الإنترنت) أو (الفيديو) نقلاً تكنولوجياً من مراكز إنتاجه إلى المناطق والمدن البعيدة التي لا تتوافر فيها وسائط المعرفة الضخمة والمتخصصة، ويكون الاتصال بين المعلم والمتعلم فاعلاً، ويتسم بالإيجابية من حيث الحصول على المعلومات والبيانات والحقائق من خلال تبادل الرأي والحوار

(1) http://www.kfu.edu.sa/Library/lib-3.asp 292007 نيسان (إبريل).

(2)http://biblio.islamonline.net/. 2007 29 نيسان(إبريل)

(3) بلاجوفيش سيندوف: **نحو حكمة شاملة في عصر نظم الترقيم والإتصالات**، ترجمة إبراهيم شيكة، مستقبليات في التربية، العدد (103)، المجلد 27، العدد 3 سبتمبر، 1997م، ص464.

(4) سعيد محمد محمد السعيد: **برامج تعليم الكبار (إعدادها- تدريسها- تقويمها)**، القاهرة، دار الفكر العربي، 2006م، ص210.

والمناقشة، وقد تم تعريف التعلم عن بُعد طبقاً لما جاء في إصدارات الجمعية الأمريكية للتعليم عن بعد كما يلي:

"هو تقديم التعليم أو التدريب من خلال الوسائل التعليمية الإلكترونية ويشمل ذلك الأقمار الصناعية والفيديو والأشرطة المسجلة وبرامج الحاسبات الآلية والنظم والوسائط التكنولوجية والتعليمية المتعددة بالإضافة إلى الوسائل الأخرى للتعلم عن بعد"[1].

بمعنى أنه تعليم مفتوح لجميع الفئات من المعلمين ولا يقتصر على مستوى أو نوع معين من التعليم فهو يتناسب وطبيعة حاجات المجتمع وأفراده وطموحاته وتطور فهمهم وللمعلم في عصر الإنترنت والتعلم عن بعد دور مرتبط بأربعة مجالات واسعة هي:

1- تصميم التعليم.
2- توظيف التكنولوجيا.
3- تشجيع تفاعل الطلاب.
4- تطوير التعلم الذاتي للطلاب.

ويرى براون وهينسيند Henscheid. J, 1997&Braun, B [2]، أن دور المعلم الذي يستخدم التكنولوجيا في التعلم عن بعد سواء أكان ذلك في التعليم التقليدي أم في التعلم عن بعد يتلخص في المهام الآتية:

1- دور الشارع باستخدام الوسائل التقنية.
2- دور المشجع على التفاعل في العملية التعليمية.
3- دور المشجع على توليد المعرفة والإبداع.

يعد التعلم عن بعد أحد المستحدثات التربوية التي فرضتها التغييرات العلمية والتكنولوجية المعاصرة، وما نتج عن ذلك من تقدم سريع في مصادر المعرفة وأساليب

---

(1) أحمد عبد الله العلي: **التعليم عن بعد ومستقبل التربية في الوطن العربي**،القاهرة، دار الكتاب الحديث، 2005م، ص ص11، 14.

(2) نائلة سلمان عوض البلوى: **دور المعلم في عصر الإنترنت.**

http://www.najah.edu/arabic/conferences/IT/8.htm 202007 شباط (فبراير)

الحصول عليها وأساليب تخزينها أو استدعائها، ففي عصر الثورة التكنولوجية والمعلوماتية التي نعيشها الآن أصبحت الأنماط والطرائق التقليدية غير ملائمة لمواكبة هذه التغيرات[1].

وهذا الأسلوب مهم في تحقيق التنمية المهنية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي، حيث يساعد هذا الأسلوب المعلمين على اكتساب العديد من الاتجاهات التعليمية الحديثة من خلال الاطلاع عن كل جديد ورفع كفاءته الأدائية، وهذا الأسلوب فرصة حقيقيه للتعلم

الفيديو التفاعلي Interactive Video:

يقوم الفيديو التفاعلي بنقل الصورة الحية والصوت من موقع ما إلى عدة مواقع تفصل بينهم مسافات لنقل معلومات ترتبط بالدروس في جميع مراحل التعليم والمحاضرات والندوات والمؤتمرات... الخ، تلك المعلومات التي يحتاج إليها كل الأطراف ويكون الإرسال والاستقبال تفاعلياً ومباشراً ووسائل الإرسال الرئيسية هي الكاميرات وشاشات المراقبة.

الفيديو التفاعلي هو عبارة عن مزج الحاسب الآلي والفيديو، سواء أجهزة الفيديو التي تستخدم كاسيت أو التي تستخدم ديسك، وهي تتيح للطالب المتعلم فرصة التفاعل مع البرنامج الموجود على الشريط أو القرص بطريق تسمح له بتعلم أفكار واكتساب خبرات جديدة في موقف تعليمي[1].

يقوم الفيديو التفاعلي على خصائص أساسية هي:

1- الجمع بين خصائص كل من الفيديو والتعليم بمساعدة الكمبيوتر.

2- التفاعلية، ويقصد بها نمط الاتصال في الموقف التعليمي.

---

(1) سعيد محمد محمد السعيد: برامج تعليم الكبار (إعدادها- تدريسها- تقويمها)، مرجع سابق ص210.

(2)المرجع السابق: ص ص 18، 19.

3- التنوع، ويتم هذا عن طريق توفير مجموعة من البدائل والخيارات التعليمية أمام الدارسين.

4- الفردية، يمكن التقدم في الدراسة وفقاً لقدرات واستعدادات كل منهم وخبراته السابقة.

5- تقييم العملية التعليمية، أي يوفر الفيديو التفاعلي سجلاً لأداء الدارسين[1].

فيتضح مما سبق أن الفيديو يقدم تعليماً واقعياً وحقيقياً ولكنه لا يتفاعل مع المتعلم، فهو لا يقدم تغذية راجعة للمتعلمين ولا يفرق بين قدراتهم، ولكن الكمبيوتر يوفر بيئة تعليمية تفاعلية عن طريق التقدم التدريجي للمتعلم، وتقديم المعلومات بشكل متتابع ومنطقي ويوفر تغذية راجعة فورية للمتعلمين، وهو بذلك يعالج سلبيات الفيديو ويوفر بيئة تعليمية؛ لذا هو نظام يجمع بين حسنات كل من الفيديو والكمبيوتر.

الاطلاع الحر Self Reading:

والمقصود بالاطلاع الحر: قراءة الكتب والموضوعات التي يختارها القارئ (المعلم) نفسه، من غير أن يجبره أحد على قراءتها، وهذا النوع من الاطلاع هو أكثر القراءات متعة، وقد يكون أكثر فائدة، ويبقى في ذهن القارئ (المعلم) لمدة أطول، ولهذا كانت الدعوة إلى طلب العلم من المهد إلى اللحد، إنما يقصد بها التثقيف، والتعلم الذاتي الشامل والدائم، الذي يستمر مع الفرد طيلة حياته كما يتاح الاطلاع للمعلم على المعارف العامة المتنوعة في أي عصر من العصور وبخاصة هذا العصر الذي يزخر بالحركات العلمية والفنية ونتاج العلماء والمفكرين هذه الثروة الفكرية الهائلة هي التي تساعد على تكوين الشخصية الناضجة وخلق المعلم الكفء ذي المستوى الراقي في الوعي، والتفاعل النشط للمجتمع الذي يعيش في رحابه[2].

---

(1) سعيد محمد محمد السعيد: مرجع سابق، ص ص 213، 214.

(2) www.al.Jozorab-habash.ws/education/essoys/: importance of/ htm.57k.

وهكذا يتضح مما سبق إن الاطلاع الحر إلى جانب ما ذكر من وسائل تزود المعلمين تعلم بأسلوب ممتع عصري، كما أنها تثري الحصيلة اللغوية للقراء وتنمي بالتالي قدرتهم على التعبير بأسلوب جيد. وهكذا يستطيع المعلم أن يطور معارفه ومهاراته، وينمي ممارساته الأدائية المهنية دون الارتباط بمكان أو زمان التدريب من خلال المكتبة المدرسية، والمكتبة الإلكترونية، والتعلم عن بعد، والفيديو التفاعلي وكذلك الاطلاع الحر.

[2] التعلم القائم على التكنولوجيا Technology:

لقد شهدت مجتمعات العربية في السنوات الأخيرة موجات مختلفة من التغير نظراً لامتداد التطور التكنولوجي الذي أدى إلى حدوث تغيير اجتماعي سريع، والذي أسفر عن عدد كبير من الفجوات والمشكلات التي تواجه المجتمع(1).

ويهدف التعليم القائم على التكنولوجيا إلى تزويد المعلم بالخبرات والاتجاهات التي تساعد على نجاح العملية التعليمية، ومواجهة مشكلات وتحديات المستقبل بطريقة منهجية تستند إلى أساليب التفكير العلمي والتفكير المنطقي، ولتحقيق ذلك سوف نذكر المقصود بالتكنولوجيا، وكذلك أبعادها ومزاياها وأهم أساليبها فيما يلي:

أ- المقصود بتكنولوجيا التعليم:

هي الطريقة التقنية لتصميم وتنفيذ وتقويم العملية الكلية للتعليم والتعلم في ضوء أهداف محددة وعلى أسس ونتائج البحث في التعليم الإنساني والاتصال واستخدام مجموعة من مصادر التعلم البشرية وغير البشرية للحصول على تعليم أكثر كفاءة وفعالية(2).

التكنولوجيا هي تطبيق للعلوم في الصناعة ولكن ليس هذا هو التعريف الذي يفكر فيه الأشخاص عندما يناقشون التكنولوجيا في المدارس.

---

(1) محمد متولي غنيمة: مرجع سابق، ص17.

(2) نجم الدين نصر أحمد نصر: **التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة**، القاهرة، مجلة كلية التربية، بالزقازيق، العدد (46)، يناير 2004م، ص296.

فالتكنولوجيا هي مصطلح يشير إلى أجهزة الكمبيوتر وما يدعم استخدامها من برامج وملحقات، وهناك آخرون يسارعون بإضافة أجهزة أخرى مثل أجهزة التسجيل صوت وصورة، وأجهزة العرض بالإسقاط وربما كتب النصوص ولوحات السبورة.

وقد عرّفت رابطة الاتصال وتكنولوجيا التعليم (1996م) تكنولوجيا التعليم بالآتي:

هي "عملية معقدة ومتكاملة تتضمن أشخاصاً وإجراءات وأفكار وأجهزة وتنظيم لتحليل المشكلات وابتكار الحلول وتنفيذها وتقييمها وإدارتها في مواقف يكون التعليم فيها هادفاً ومتحكماً فيه".

ب- العقبات التي تواجه تكنولوجيا التعليم:

تعد التكنولوجيا عنصراً متطوراً يظهر فيه الجديد كل يوم، فالأدوات المتاحة اليوم تكون عالية التخصص ويظهر فيها جديد كل يوم لذا ينبغي التغلب على العقبات في المدارس والجامعات ووزارات التربية من أجل تطبيق ناجح للتكنولوجيا مثل:

1- نقص الرؤية.
2- غياب التخطيط.
3- ضعف البنية التحتية.
4- الدعم غير الكافي للتخطيط.
5- نقص إمكانية الوصول إلى أجهزة الكمبيوتر وغيرها من التكنولوجيا.
6- نقص الحوافز.
7- نقص الدعم الفني.
8- ضعف كفاية التنمية المهنية.
9- ضعف كفاية التمويل[1].

---

(1): يرجى مراجعة:

- Howrd D. Mehlinger and Susan M. powers:I bid , PP. 9، 3.

ويتضح مما سبق أن هناك ثلاثة فروض للتعليم التكنولوجي هي:

1- للتكنولوجيا تأثير على طريقة التدريس والتعليم.
2- تغير التكنولوجيا طريقة سير العمل في المدارس والجامعات ودورات التربية.
3- للتكنولوجيا تأثير على دور وأداء الأساتذة التربويين.

وتشير الدراسات التربوية إلى أن تطوير التعليم يعتمد على مستوى النمو المهني للمعلمين ولقد أوضح "بارث Barth" أن النمو المهني للمعلم يرتبط ارتباطاً وثيقاً بنمو الطالب.

ويوصف العصر الحالي بعصر العولمة والسماوات المفتوحة والتي تجاوزت فيها شبكات الاتصال والمعلومات العالمية الموانع والعوائق وسهلت التواصل بين الشعوب، وفتحت مجالات واسعة أمام الأفراد للوصول إلى قواعد ومعلومات ضخمة ومتنوعة بسرعة مذهلة، مما جعل السباق الدولي محموماً للوصول إلى التكنولوجيا المتقدمة[1].

ج- أبعاد تكنولوجيا التعليم:

قد تبني التكنولوجيون والتربويون في اليونسكو(Unesco)أبعاد الدور الذي يمكن أن تقوم به تكنولوجيا التعليم في رفع كفاءة برامج التنمية وهي الأبعاد التي حددتها اللجنة الأمريكية لتكنولوجيا التعليم هذه الأبعاد على النحو التالي:

1- تجعل التعليم أكثر إنتاجية.
2- تجعل التعليم أكثر تفريداً.
3- تجعل التعليم أكثر تطبيقاً للأسس العلمية.
4- تجعل التعليم أكثر فاعلية.

• حي مصطفى رزق: **إدخال التكنولوجيا في مرحلة التعليم قبل الجامعي "دراسة تقويمية"** القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 2001م ص78

(1) نجم الدين نصر أحمد نصر: **التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة**، مرجع سابق، ص296.

5- المساواة بين المتدربين مهما كانت أماكن تجمعاتهم.

د- مزايا استخدام تكنولوجيا التعليم هي:

1- وسيلة فعالة لتحقيق التنمية المستدامة للمعلمين.

2- يركز على تخطيط البرنامج وتنفيذه.

3- استخدام أحدث الابتكارات التكنولوجية في مجال التنمية المهنية للمعلمين.

4- التقليل من دور المعلم كمصدر وحيد للمعرفة.

5- تنمية أساليب التعلم الذاتي للمعلمين.

6- توفير الأساس المادي المحسوس للتفكير الإدراكي.

وقد أكد تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتنمية "بأن التكنولوجيا تتميز بتعقيدها المتزايد، وبقدرتها على توفير أشكال متنامية من الإمكانات، فهي قادرة على الجمع بين قدره عالية على تخزين المعلومات، وطرائق شبه فردية للانتفاع بها، وإمكانية توزيعها على نطاق واسع إلا أن هذه الإمكانات-أياً كان اتساعها نظرياً- ينبغي ردها إلى السياق الاجتماعي والاقتصادي المحدد، واللجنة تدرك تمام الإدراك الفوارق الهائلة القائمة بين البلدان الصناعية والبلدان النامية في مجال القدرة على الاستثمار وطاقات البحث، والتصميم، والأسواق التجارية ومعدلات الربح، ويضاف إلى ذلك أن أولويات البلدان النامية في مجال التعليم مختلفة، نظراً لأن معدلات الالتحاق بالتعليم فيها منخفضة وبناها الأساسية أقل تطوراً، ومن ثم فإن الأولويات في مجال استخدام التكنولوجيا لأغراض التعليم ستكون هي أيضاً مختلفة في العالم النامي." (1)

ويرى "سيمور بيبرت" في كتابه الجديد ماكينة الأطفال والذي يدور موضوعه حول تعنت النظام التعليمي الذي يجب تغييره، فقد أكد على أن المدارس تدار الآن بنفس أسلوب الإدارة القائم منذ 50 (خمسون) عاماً مضت بدلاً من استخدام الإبداعات

---

(1) نفس المرجع السابق، ص ص 197، 299.

التكنولوجية الحديثة، وخلق بيئة معلمين للمساندة الفعالة للتدريس والتعليم ويتطلب ذلك بدوره:

- برنامج التدريب على أساسيات وفرعيات طرق إدارة المدرسة، قبل مساندة التغييرات التعليمية المقدمة.
- المعلم ليس مصدر التعليم الوحيد لكن مجموعات التداخل أصبحت جزءاً أساسياً من البيئة التعليمية في الفصول.
- دمج التكنولوجيا ووسائل الإعلام لمساندة التعليم[1].

إن مؤسسات التعليم قد طورت أو في طريقها إلى تطوير استراتيجية مؤسسة للتعليم والتدريس والقياس والتقويم كوثيقة أساسية في تحديد الاتجاهات الأساسية للتعليم وتنمية التدريس.

هـ- من أهم أساليب التكنولوجيا:

1- شبكة الاتصالات العالمية (الإنترنت):

الإنترنت: هو "عبارة عن شبكة عالمية تربط الجوانب الآلية الضخمة والسريعة والحواسب الصغيرة والمحمولة أو الشخصية لتبادل المعلومات والبيانات والتعليم كذلك." فيدخل الإنترنت مجال التعلم عن بعد إما كوسيط أو وسيلة ضمن وسائل ووسائط أخرى ويدخل أيضاً في مجال التعليم النظامي ويطور مجالات البحث العلمي داخل المدارس والجامعات كما يطور قدرة الباحثين في مجال البحث العلمي، فاستخدام الإنترنت يؤكد على التعلم الذاتي الفردي، كما يؤكد على الحوار المفتوح[2] فهو وسيلة

---

(1) بير أ. موتسو اليدي: **دخول التكنولوجيا الحديثة في البلاد النامية**، ترجمة إيمان سامي السيد، مستقبليات في التربية، العدد (103) المجلد (27)، العدد (3) سبتمبر 1997م، ص ص 427،434.

(2) أحمد إسماعيل حجي: **التعليم الجامعي المفتوح عن بعد "من التعليم بالمراسلة إلى الجامعة الافتراضية مدخل إلى علم تعليم الراشدين المقارن**، القاهرة، عالم الكتب، 2003م، ص48.

جيدة للمعلمين للتعليم عن بعد وللاطلاع عن كل جديد في مهنة التعليم لإثراء العملية التعليمية.

إن صفحة الشبكة العنكبوتية "Web" جزء من مجموعات هائلة من الوثائق المتاحة في هذه الخدمة ولكن على الرغم من أنها ترتبط ببقية الشبكة، وتوصلنا إلى طرق وشعب ترتبط بها ، فإنها كذلك تقوم بعملية اختبار وتنظيم وتركيب وتنقية هذه المجموعات وكل مكوّن من مكونات هذه الشبكة العنكبوتية، التي لا حدود لها، تقدم مجموعة متكاملة من المعلومات –ووسيلة تعين على الإبحار في هذا الخضم من المعلومات أي هي جزء من الكتلة، وطريقة للنظر إلى هذه الكتلة، فصفحة الشبكة العنكبوتية نقطة في هذا الاتساع الهائل من جهة، وتقدم من جهة آخري مصفاة فريدة لهذا المحيط من المعلومات(1).

"وعلى صفحة الشبكة العنكبوتية، كل شي على نفس المستوى، ومع ذلك فكل شيء منفصل ومتميز وفريد، ولا يوجد تدرج مطلق، ولكن كل صفحة بمثابة وسيلة للتصنيف والإرشاد أو تحتوي على تدرج جزئي ونسبي، وهذه الصفحات أبعد ماتكون عن أن تصبح فوضى لاضابط لها، فهي تربط معا موضوعات متعدد ذات نهايات مفتوحة، غير أن هذا الارتباط يتم بشكل مستعرض، فلا وجود لأي "رؤية فوقية" أي بدون وجود قوة أعلى، ويتفق الجميع على أن هذا الوضع يؤدي إلى التشويش، فهناك ضرورة لإيجاد طرق وأساليب جديدة للتصنيف والفهرسة، والبحث، مثل طرق البحث الوفيرة المستخدمة حاليا في مجال الخرائط الديناميكية لمعلومات الفضاء، وهي آلات بحث" ذكية، أو تصفية تعاونية للمعلومات، على أنه، أيا كان التطور الذى سيحدث في فنيات الإبحار في بحار المعلومات، فمن المرجح أن خصائص الحدود، والوفرة واللاتعيين التى تتصف بها الاتصالات الفضائية، خصائص لن تتغير(2).

---

(1) بيرليفي: **التعليم والتدريب:التكنولوجيات الجديدة والذكاء الجمعي** ، ترجمة، أحمد عطية أحمد، مستقبليات في التربية، العدد (102)، المجلد (27) العدد (2)، يونيه 1997م، ص ص 278، 279.

(2) المرجع السابق، ص، 280.

ويقصد به استخدام شبكة الانترنت في الأغراض التعليمية، وهذه الشبكة تعتمد على اتصال وارتباط عدة ملايين من أجهزة الحاسوب ببعضها عبر دائرة اتصال وتحكم واسعة الانتشار، وهي شبكة عالمية تستخدم في شتى مجالات الحياة ومنها التعليم، ولذلك كانت هذه الشبكة المساهم الرئيسي الذي يشهده العالم اليوم من انفجار معلوماتي، ومن أهم المميزات التي شجعت التربويين على استخدام التعليم الشبكي في العملية التعليمية ما يلي:

- الوفرة الهائلة في مصادر المعلومات من أمثلتها:

1-الكتب الإلكترونية "Electronic Books"

2- دوريات الكترونية "Periodicals"

3- قواعد البيانات "Data Basics"

4- الموسوعات "Encyclopedias"

5- المواقع التعليمية "Educational"

- الاتصال غير المباشر (غير المتزامن) بأستخدام:

1- البريد الإلكتروني (E-mail)، حيث تكون الرسالة والرد كتابياً.

2- البريد الصوتي (Video-Conferencing) حيث تكون الرسالة والرد صوتياً.

- الاتصال المباشر (المتزامن) بواسطة:

التخاطب الكتابي (Really-Chat) حيث يكتب الشخص ما يريد قوله بواسطة لوحة المفاتيح والشخص المقابل يرى ما يكتب في نفس اللحظة، فيرد عليه بالطريقة نفسها مباشرة بعد انتهاء الأول من كتابته.

1- التخاطب الصوتي (Video-Conferencing) حيث يتم التخاطب صوتيا في اللحظة نفسها هاتفيا عن طريق الإنترنت.

2- التخاطب بالصوت والصورة معاً (المؤتمرات المرئية Video- Conferencing)، حيث يتم التخاطب حياً على الهواء بالصوت والصورة[1].

وكذلك إمكانية الحصول على قراءات تربوية وأكاديمية حديثة (مقالات نظرية أو بحوث تربوية من دوريات علمية كمتخصصة، وكتب الكترونية) أو التدريب على هذه البرامج من خلال الشبكة "E-training"وعرض أنشطة مهنية ناجحة قام بها المعلم على صفحات الشبكة، أو في طلب المساعدة من الخبراء من خلال الاتصال المباشر بالبريد الإلكتروني "E-mail"أو المناقشات "الدردشة"عبر الشبكة، والمشاركة في مؤتمرات أو ورش عمل تستهدف دعم أو ترقية الكفايات المهنية للمعلمين[2].

إن الاستخدام الواسع للتكنولوجيا وشبكة الإنترنت العالمية أدى إلى تطور مذهل وسريع في العملية التعليمية، كما أثر في طريقة أداء المعلم والمتعلم في إنجازاتها في غرفة الصف، حيث جمع طريقة جديدة للتعليم ألا وهي طريقة التعلم عن بعد والذي يعد تعليما جماهيريا يقوم على أساس فلسفة تؤكد حق الأفراد في الوصول إلى الفرص العلمية المتاحة [3]

---

(1) حسام محمد مازن: **مناهجنا التعليمية وتكنولوجيا التعليم الإلكتروني والشبكي لبناء المجتمع المعلوماتية العربي رؤية مستقبلية**، المؤتمر السادس عشر "تكوين المعلم" من الفترة 21-22يوليو2004م، المجلد الأول، القاهرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، 2004م، ص ص29، 28.

(2) مصطفى محمد كامل: **التنظيم الذاتي للتعلم والنمو المهني للمعلم**، المؤتمر العلمي السادس عشر "تكوين المعلم"من الفترة 21-22 يوليو 2004م، المجلد الثاني، القاهرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، 2004م، ص 844.

(3) أحمد إسماعيل حجي: **التعليم الجامعي المفتوح عن بعد "من التعليم بالمراسلة إلى الجامعة الافتراضية مدخل إلى علم تعليم الراشدين المقارن**، مرجع سابق، ص48.

ويتضح مما سبق إن التنمية المهنية للمعلمين على الإنترنت فرصة جيدة للتعليم حسب الحاجة، بما يتفق مع احتياجات كل معلم على حدة وجعل التعليم مسألة أكثر سهولة ويسر بالنسبة للمعلمين ويتيح التدريب على الإنترنت للمعلمين تعليم المهارات الأساسية في الأساليب والطرائق الحديثة لأداء المعلم، دون إثارة للحرج، كما أن هذا التدريب والتعليم يتيح فرصة كبيرة للمعلمين في إنشاء شبكة علاقات مع زملاء المهنة في جميع الدائرة التعليمية أو عبر الدول جميعها.

2- التدريب بالفيديو كونفرانس Video Conference- Training

إن استخدام مؤتمرات "الفيديو" يعد من وسائل التعلم عن بعد في العالم وأصبح له أهمية كبيرة في تنمية المعلمين لتلافي عيوب الأساليب التقليدية في التنمية وتوصي معظم المؤتمرات التربوية بضرورة البحث عن وسائل عصرية لتنمية المعلمين أثناء الخدمة.

إن من أهم ما يميز الفيديو كونفرانس "Video Conferenc" أن المسافات بين المراكز تلغي تماماً، وكأن المجتمعين في مكان واحد وليس في عدة أماكن تساعده، ويوجد في كل مكان جهاز للعرض به شاشتان وكاميرا بحيث يقوم المحاضر في صنعاء مثلاً بعرض الموضوع مستخدماً كافة الوسائل التعليمية من أشرطة فيديو وكمبيوتر وشرائح.. إلخ. وفي نفس الوقت يرى المجتمعون في المراكز الفرعية في أنحاء الجمهورية صورة المحاضر وهو يتحدث إليهم في نفس اللحظة ويعرض على الشاشة الأخرى المجاورة المعلومات والرسومات والبيانات والصور، فإذا أراد مشاهد في أي مركز من المراكز الفرعية استفسارا أو سؤالا فإن الكاميرا تتجه إليه وتقربه ويسأل المتدرب السؤال فيشاهده ويسمعه الجميع في باقي المراكز الفرعية بالإضافة إلى المركز الرئيسي، ويجيب المدرب ويسمعه الآخرون وإذا أراد آخر التعقيب من مركز آخر فيظهر المتناظران ويجرى حديثاً بينهما ويراه ويسمعه الجميع وهكذا فإن الجميع يكونون قد اجتمعوا في مكان واحد ويشاركون في المعلومات والتساؤلات(1).

(1) محمد أمين حسن على: مرجع سابق، ص17.

ومما سبق يتضح أن التنمية التكنولوجية (شبكة الاتصالات العالمية "الإنترنت"، الفيديو كونفرانس) يعد من أفضل الأساليب العالمية الحديثة لتحقيق التنمية المهنية للمعلمين ومنهم معلم مرحلة التعليم الأساسي، وتتيح فرصة كبيرة لمساعدة المعلمين على زيادة مهاراتهم التدريبية عن بعد والقدرة على التعامل مع التقنيات الحديثة والمختلفة بوسائلها المتعددة والتي تقدم كماً هائلاً من فرص التنمية للمعلمين أثناء الخدمة للارتقاء بالعملية التعليمية للأفضل.

وتلخص الدراسة إلى أن المعلم في عصرنا هذا في حاجة ماسة إلى التعلم الذاتي وتطوير نفسه من خلال ما تتيحة وسائل التكنولوجيا الحديثة من سعة إطلاع على كل جديد في مجال تخصصه وتساعدة على الرؤية الشاملة بما يمكنة من تحديد الأهداف الواضحة جيده لدعم مكانه في مجال تكنولوجيا المعلومات.

[3] الاتجاه القائم على الكفايات:

يُعد اتجاه الكفايات من الاتجاهات البارزة والسائدة حالياً في برامج إعداد وتنمية المعلمين وهو يعكس أهدافاً تربوية محددة فرضها عامل الالتزام والمسئولية وسوف تذكر الدراسة معنى الكفايات وأساليب تحقيقها، وأنماط إعداد المعلم وتنميتة القائمة على الكفايات.

أ- تعددت تعريفات الكفاية في الفكر التربوي ومن هذه التعريفات ما يلي:

يُعد اتجاه التنمية المهنية القائم على الكفايات كمدخل من أبرز التطورات التي طرأت على برامج تنمية المعلمين وتنميتهم خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية في العقدين الماضيين.

• الكفاية:

هي "أداء يمكن ملاحظته وتصنيفه" وهذا يعني أن الكفاية لا تكون ضمنية في السلوك كما أنها لا تكون نتيجة لتفسير السلوك، ولكنها بالأحرى تكون فعلاً مشهوداً"[1].

---

(1) محمد أحمد سعفان، سعيد طه محمود: مرجع سابق، ص95.

كما تعرف بأنها إظهار المعلم بوضوح المعرفة والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها من خلال التدريب أثناء الخدمة، وهي مهمة قومية مشتقة من مهمة رئيسية مطلوب من المعلم القيام بها وترتبط هذه المهمة الفرعية بمجموعة محددة من المعارف والمهارات والاتجاهات يؤدي اكتسابها بمستوى معين إلى التأثير في النتائج المتوقعة من الطلاب[1].

وتعرف بأنها مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم وتساعده على أداء عمله داخل الفصل أو خارجه بمستوى معين من التمكن، ويمكن قياسه بمعايير خاصة متفق عليها. فهي مجموعة من الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً، وتضيف جميع المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أردنا أن يتعلم تعليماً فعالاً[2].

ويتضح من التعاريف السابقة أن بعضها تضمن مجموعة من المهارات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما، وبعضها تضمن الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وقياسه أي مقدار ما يحققه الفرد في عمله.

ويعد اتجاه المعلمين وتنميتهم القائم على مدخل الكفايات من أبرز ملامح التربية المعاصرة وأكثرها شيوعاً وشعبية في الأوساط التربوية المهتمة بإعداد وتنمية المعلم، وقد ساد هذا الاتجاه معظم برامج تنمية المعلمين في الدول المتطورة تربوياً وأصبحت الممارسات المستمدة من إطارها النظري تشكل حركة متكاملة الأبعاد، هدفها إعداد معلمين أكفاء وتنميتهم وفق أحدث نظريات التعليم والتعلم، وذلك بالربط بين برامج الإعداد من ناحية وبين المهام والمسئوليات والواجبات التي سيواجهها المعلم من ناحية أخرى.

---

(1) نجم الدين نصر أحمد نصر: **التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة**، مرجع سابق، ص300.

(2) سعيد محمد محمد السعيد: مرجع سابق، ص166.

ولقد ظهر مصطلح تنمية المعلم القائم على الكفايات CBTE Competency Based Teacher Education في البحوث التربوية عندما أصدر مكتب البحث والتربية الأمريكي طلباً بتطوير اقتراحات تتعلق بتحديد شامل لبرنامج متكامل لتنمية المعلمين الجامعيين والمدرسين على رأس الخدمة، وقد وصف هذا المحور بأنه قدرة المتدرب على الأداء أو الممارسة على عكس ما هو معروف من التنمية المبنى على المعلومات والمعارف النظرية كما يمكن أن تكون الكفاية التعليمية على هيئة هدف سلوكى محدد تحديداً دقيقاً لوصف المعارف والاتجاهات والممارسات والمهارات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم القيام بدوره على الوجه الأكمل وعليه فإن الكفاية، هي القدرة على عمل شيء أو إحداث نتائج متوقعة[1].

والجدير بالذكر إن مفهوم الكفاية "Competence" ومفهوم الأداء "Performance" يرتبط كل منها بالآخر، ومما يؤكد ذلك أن أي برنامج لتنمية المعلمين يقوم على أساس الكفاية لابد أن توضع فيه المهام أو القدرات والمعلومات التي يتكون منها البرنامج، ثم المعايير التي تمكنا من معرفة مدى تمكين المعلم من هذه الكفاية ومن خلال أدائه لها، فالأداء هنا هو الأداء المرئي أو الظاهر وهو الفعل الإيجابي النشط لاكتساب المهارات والقدرة أو المعلومة والتمكن الجيد من أدائها تبعاً للمعايير الموضوعية.

ب- أساليب تحقيق الكفايات:

يرجع أساليب الكفايات في جوهره إلى النظرية السلوكية في علم النفس ومن أهم ملامح الارتباط الوثيق بين النظرية والتطبيق والتركيز على أداء المتعلم وأهدافه وتتضح هذه الأساليب من خلال ما يلي:

- ترجمة المقرر إلى لغة الكفايات.
- تحليل العمل المطلوب إلى مكوناته وتحديد حاجات المتعلم.

---

(1) نجم الدين نصر أحمد نصر: **التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة**، مرجع سابق، ص300.

- التعبير عن الكفايات في صورة أهداف محددة يمكن ملاحظتها.
- بيان مستويات المعايير ونماذج التقويم.
- تجميع وتنظيم أهداف التدريس.
- تصميم استراتيجيات التدريس.
- تنظيم إدارة البرنامج.
- تطبيق البرنامج تجريبياً.
- تقويم البرنامج.
- تعديل البرنامج[1].

ويعتمد أيضاً تحديد كفايات المعلم على الدراسات النظرية وتحديد الحاجات، والأسلوب المتتابع والنظرية التربوية [2].

ويلاحظ على الأساليب السابقة برغم تنوعها إلا أن كلاً منها يفيد في جانب ما في تعريف الكفاية اللازمة للمعلم، ولكي نحصل على صورة شاملة لمجموعة الكفايات اللازمة للمعلم في مؤسسة تعليمية ما فينبغي أن تتبع أكثر من أسلوب من هذه الأساليب.

ج- أنماط إعداد المعلم وتنمية القائمة على الكفايات:

يستخدم الاتجاه القائم على الكفايات أشكالاً وأنماطاً متعددة تقوم على أساس مبدأ تفريد التعليم؛ حيث يتاح لكل متعلم أن يتعلم وفق إمكاناته وقدراته الخاصة، ومن هذه الأنماط مايلي:

- **الدورات المصغرة Mini Courses:**

وتعد الدورة المصغرة رزمة تعليمية تقوم على أساس التعلم الذاتي، تركز الدورة المصغرة على كفايات أو مهارات محددة في مدة زمنية قصيرة حوالي شهر تقريباً.

(1) محمد أحمد سعفان، سعيد طه محمود: مرجع سابق، ص95.

(2) سعيد محمد محمد السعيد: مرجع سابق، ص168.

• **التوليفات التدريبية Clusters:**

يقوم هذا النمط على الاتجاه القائم على الكفايات بحصر المهارات اللازمة للمعلـم للقيام بمهامه التعليمية الأساسية وتنظيم هـذه المهـارات بـشكل متـدرج بحيث تركـز كـل مهارة على مواقف تعليمية بسيطة مع مراعاة التكامل بـين مجموعـة المهـارات المتـشابهة أو المتقاربة في مواقف أكثر تعقيداً باستخدام أسلوب التدريس المصغره.

• **التدريس المصغر Macho Teaching:**

فالتدريس المصغر هو ممارسة حقيقية للتعليم على مقيـاس مـصغر سـواء في حجـم الصف أو وقت التعليم، وهو مصمم لتطوير مهارات سابقة واكتساب مهارات جديدة.

ويعد التدريس المصغر من الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال إعداد المعلـم وتنميتـة لإكساب المهارات الضرورية للنجاح في مجال التعليم، وهـو أسـلوب غـير مكلـف نـسبيا وسهل التنفيذ، ويرتكز على تحقيق أهداف محددة قصيرة نسبيا(1).

ويستخدم التدريس المصغر في تنميـة المعلمـين علـى بعـض المهـارات التدريـسية،و بأنها طريقة تهدف إلى تبسيط التعقيدات الموجـودة في عمليـات التعلـيم والـتعلم العاديـة، حيث يقوم المتـدرب بأنـشطة في مواقـف ذات أعـداد صـغيرة مـن الطـلاب حيـث تتـاح الفرصة للتنمية والتركيـز واكتـساب المهـارات لأنهـا تركـز علـى مهـام محـددة قبـل إلقـاء المحاضرة، أو طرح الأسـئلة أو قيـادة مناقـشة أو إتقـان بعـض اسـتراتيجيات التـدريس أو القدرة على اتخاذ القرار وتنفيذ المنهج واستخدام المواد التدريسية وإدارة الفصل.

أنواع التدريس المصغر منها:

- التدريس المصغر.
- التدريب عليه أثناء الخدمة.

---

(1) محمد أحمد سعفان، سعيد طه محمود: **المعلمإعداده ومكانته وأدواره**، الطبعة الثانية، القـاهرة، دار الكتاب الحديث، 2007م ص 102.

- التدريس المصغر المستمر.
- التدريس المصغر الختامي.
- التدريس المصغر الموجه.
- التدريس المصغر الحر.
- التدريس المصغر العام.
- التدريس المصغر الخاص.

ويقوم التدريس المصغر على عدة مراحل هي: الإرشاد، التوجيه، المشاهدة، التحضير للدرس، والتدريس، الحوار والمناقشة، وإعادة الدرس والتقويم، والانتقال إلى التدريس الكامل(1).

يعد التدريب على الكفايات من الأساليب المهمة لتنمية الكفايات المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسى، على ضوء الأدوار التي يقوم بها المعلم للوصول إلى تحديد المهارات والمعارف والقدرات التي يحتاج إليها المعلم للقيام بهذه الأدوار على أكمل وجه، للتعرف على النتائج المتوقعة تحقيقها، ومن ثم وضع معايير لتحقيق هذه الكفايات

[4] الاتجاه القائم على تنمية المعلم داخل المدرسة:

ويعد التنمية المهنية أثناء الخدمة من أفضل أساليب التنمية المهنية بصورة مقصودة ومنظمة من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي، واتباع مجموعة من الأساليب مثل (المحاضرة – الإعداد المسبق – دراسة الحالة - تمثيل الأدوار – العصف الذهني) وغيرها.

---

(1) يرجى مراجعة:

- http://www.uqu.edu.sa/majalat/shariaramag/mag22/mg-016.htm19 نيسان (إبريل) 2007.
- إبراهيم عبد الوكيل الفأر: **بحوث رائدة في تربويات الحاسوب**، الطبعة الأولى، كلية التربية، جامعة طنطا، 2002م، ص ص 318، 308.

إن التنمية المهنية في اطارالمدرسة أحد الاتجاهات القائمة على التنمية والتي تلبي احتياجات المعلمين والطلاب للتعليم المستمر، والذي يهدف بصفة أساسية إلى إطلاع المعلمين على التغيرات الحديثة والتطورات في المنهج والمحتوى والتربية، ويدعم التنمية أثناء الخدمة داخل المدرسة الارتقاء بأداء المعلم، وتعد عملية تحديث وتجديد مهارات المعلمين، والتجربة الاسترالية خير مثال تطبيق ذلك من خلال تركيزها على الموضوعات التالية:

- الملائمة للاحتياجات التي تعرف في المستوى المدرسي عن طريق المعلم.
- وضع برنامج التنمية المهنية من خلال المعلمين المشاركين.
- الاتصال بالخبرة من أجل تسهيل التعلم بدلا من تقديم البرنامج.
- مبادئ تعلم العمل والتعقيب النقدي على عملية التغيير[1].

وتنتشر برامج تنمية المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة في العالم عن غيرها من برامج التدريب المبدئي، أو برامج تدريب المعلمين الجدد، إن انتشار مثل هذه البرامج يعني الاعتراف بها كمرحلة منفصلة عن المراحل الأخرى لتنمية المعلمين، فبدلا من إعادة بناء عملية تنمية المعلمين، علينا من منظور عالمي أن نبحث عن مصادر تركيز المدرسة على برامج تنمية المعلمين أثناء الخدمة في الإطارين الإقليميى أو الدولى على عملية الإصلاح المدرسي في بلدان عديدة.

فقد بدأت تنمية المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة في منتصف السبعينيات في كل من الولايات المتحدة وكندا، والمملكة المتحدة واستراليا ونيوزلاندا "كمفهوم جديد وإستراتيجية لتنمية المعلمين أثناء الخدمة"، وقد طورت تلك البلاد هذه البرامج على نطاق واسع منذ منتصف الثمانينيات، وغالبا ما ارتبط ذلك بتحري به إعادة تشكيل المدرسة، أو بأيديولوجية التطوير المهني للمدارس، وقد انضمت إليها بلدان صناعية أخرى، مثل اليابان، وإسرائيل، وبلدان عديدة من أوربا الغربية.

---

(1) Day, Christopher :**International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers. Berkshire, GRB**: McGraw-hill education, 2004, P.146.

إن تبنى فكرة تنمية المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة تتم في بطء في وسط وشرق أوربا، وقد أظهرت دراسة حديثة قامت بها منظمة العمل الدولية مع منظمة اليونسكو عن الحالة في إيطاليا بأن نسبة اشتراك المعلمين في المقررات المخططة من قبل المدرسة مرتفعة للغاية في جميع المراحل المدرسية إلا أن هذه المقررات تركز على الجانب النظري بدلا من الجانب العملي وتطوير أداء المعلم[1] أثناء الخدمة داخل المدرسة ضروري بدرجة أساسية فالمعلم بحاجة إلى من يوجهه ويرشده ويتمثل ذلك في عدة ركائز منها:

- أن التنمية داخل المدرسة وسيلة من وسائل الاستثمار البشري ومن ثم فإن النظام التدريبي يساعد المؤسسات التعليمية على سد احتياجاته من المعلمين والمزودين بالكفايات اللازمة والأساسية لعملهم.
- أن التنمية داخل المدرسة تدعم ويفرز التطور الذاتي للمعلمين، ويعمل على استخدام أساليب وطرق متطورة تنظم كافة المعلومات النظرية والتطبيقية والفنية والتكنولوجية.
- أن التنمية داخل المدرسة تعمل على استيعاب وتوجيه المعلمين والقيادات التربوية واطلاعهم على المتغيرات المستمرة في السياسة التعليمية وخططها وبرامجها ومناهجها.
- أن التنمية داخل المدرسة تعمل على تنمية المهارات، ومنها مهارات القدرة على التحليل مع الاهتمام باحتياجات تدريب المدرسة وكذلك مهارات الإدارة وطرق حل المشكلات.
- أن التنمية داخل المدرسة نقطة ارتكاز وهي الأساس للتدريب الذاتي المستمر أثناء الخدمة.

---

(1) ابراهام يوجيف: مرجع سابق، ص ص 155،154.

- أن التنمية داخل المدرسة تزيد الثقة في الفصول على تدريس فاعل، وذلك من خلال زيادة نمو قدرات المعلمين، وتحسين البرامج المقدمة إليهم، والوصول بالتنمية أثناء الخدمة داخل المدرسة في جميع مستويات التعليم إلى مكانة رفيعة.
- أن التنمية داخل المدرسة تتيح لجميع المعلمين في التعليم الأساسي باختلاف أنواعهم التسهيلات والإمكانات الكفيلة بالحصول على تنمية اختياريه شامله وبشكل متتابع باستمرار، مع تنظيم أوقاتهم، ويتيح إمكانات تحديد ما يحتاجونه من تسهيلات للاستفادة من التنمية المستمر داخل المدرسة باستقلال تام (1).
- أن التنمية داخل المدرسة تنمى لدى المعلمين الصفات الأخلاقية والفكرية والوجدانية السائدة في المجتمع لكي يستطيعوا تنشئة تلاميذهم على الخصال الحميدة (2).

ومما سبق يمكن إيجاد سبل لتحسين أداء المعلمين، فعندما ينتمي المعلم إلى المجتمع الذي يعمل فيه يكون التزامه أوضح، إذ يكون أكثر مسئولية وإحساسا بحاجات ذلك المجتمع، وأقدر على تحقيق غاياته ومن ثم فإن توثيق الصلات بين المدرسة والمجتمع المحلي يعد من أهم السبل الكفيلة بتنمية التعليم في توافق وانسجام مع بيئته.

ثانياً: التنمية المهنية للمعلمين في بعض الدول:

في ضوء ما سبق عرضه من الاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية للمعلم وتحقيقا للفائدة المرجوة من هذا البحث يكون من الأحرى أن عرض الخبرة لبعض الدول في ذلك المجال على المستوى العربي والدولي كمحاولة من الدارسة لعرض واقع التنمية المهنية في اليمن عامة ووضع تصور مقترح لتطويرها، من خلال التعرف على مدى تحقيق

---

(1) إبراهيم عبد الحافظ: **تخطيط التدريب التربوي أثناء الخدمة في الجمهورية اليمنية**، رسالة ماجستير غير منشورة معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة 1993م، ص 143.

(2) جاك ديلور: مرجع سابق، ص130.

هذه الدول للاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية للمعلمين، وسوف نعرض في هذا الجزء واقع التنمية المهنية في الدول التالية:جمهورية مصر العربية، مملكة البحرين، بريطانيا.

أ- مصر:

أكد الدكتور أحمد نظيف رئيس مجلس الوزراء أن وزارة التربية والتعليم في مصر تهدف إلى تدعيم دور أكاديمية المعلم لتطوير برامج التدريب والتأهيل والإعداد للمعلمين طبقا لأفضل المستويات العالمية، وأن مصر تتطلع إلى الاستفادة من خبرات اليونسكو وإمكاناتها في دعم نشاط هذه الأكاديمية. [1].

والتجربة المصرية في التنمية المهنية للمعلم هي مسئولية وزارة التربية والتعليم ومديريات التعليم بالمحافظات، وتقوم وزارة التربية والتعليم بتنظيم دورات قصيرة الأمد للمعلمين، بهدف الترقي لمناصب أعلى في المقام الأول، أولتأهيلهم للاضطلاع بوظائف إدارية، وتضطلع الوزارة كذلك بمسئولية تنمية المعلمين الذين دخلوا مهنة التدريس دون خبرة مسبقة في هذا المجال، وذلك بتنظيم دورة تدريبية لهم لفترة تمتد إلى ثلاثة أشهر.

وتؤكد الدراسة المسحية لبعض الدراسات والبحوث على أن هناك قصورا في البرامج والدورات التدريبية للمعلمين، وأنها دورات نظرية لا تتضمن جوانب عملية، وتنفذ في فترة زمنية قصيرة، وتتصف بعدم مرونتها، وعجزها عن معالجة المشكلات التربوية المستجدة، كما إن بعض المحاضرين ليسوا على مستوى من الكفاءة المطلوبة.

وأكدت دراسة أخرى على أن عملية الإعداد والتنمية المهنية تفتقر إلى إطار مفهومي واضح، وإلى مساهمة المعلمين في تحديد موضوعات برامج التنمية، سواء في التخطيط أو في التنفيذ والتقويم، كما أن الدورات التدريبية شكلية إلى حد كبير، ولا

---

(1) http://www.sis.gov.eg/Functions/S_Print.asp?ArtId=02030000000000000626&lg=Ar سُحبت في 1 أيار (مايو) 2007 03:25:10 GMT.

تحقق عائدا ملموسا في تنمية الكفاءات المختلفة للمعلمين، كما أنها تفتقر إلى أساليب تقويم فعالة لمعرفة الأهداف التي تحقق منها، وتلك التي لم تتحقق[1].

ويحتل التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية مكاناً بارزاً، فهو بالإضافة إلى أنه يعد حجر الأساس للنظام التعليمي بأكمله، فإنه يكاد يكون التعليم النظامي الوحيد المتاح لمعظم أفراد الشعب، ولذلك تولى سياسة التعليم في مصر أولوية لتطوير التعليم الأساسي ويعد الأخذ بالنظرة الشاملة لجميع أبعاد ومكونات منظومة التعليم أمراً ضرورياً لتطوير التعليم الأساسي، ويرى معظم المهتمين بتطوير التعليم إن قضية إعداد المعلم لهذه المرحلة ينبغي أن تنال الأولوية باعتبار أن المعلم هو أحد العوامل الحاسمة في تحقيق أهداف السياسات الجديدة للتعليم، ولقد شغلت قضية إعداد المعلم الأذهان منذ سنوات، فعملت وزارة التربية والتعليم باستمرار على الارتقاء بمستوى تنمية المعلم فأصبحت فترة الإعداد ابتداء من عام 1955م.

وأكدت جميع المؤتمرات واللجان على ضرورة الارتقاء بمستوى تنمية معلم مرحلة التعليم الأساسي.

ولذا يعد المسئولون عن التعليم في مصر تنمية المعلم من أهم الدعامات التي ينبى عليها رفع كفاية وفاعلية أي نظام تعليمي وتحسينه الكيفي، ولذلك كان من أهم الضروريات وأول الأولويات العناية بالمعلم في جميع جوانبه الفنية والمهنية وأوضاعه الاجتماعية، والاقتصادية عند الشروع في أي تطوير أو تحسين في العملية التعليمية، كما ينبغي أن يكون اختياره أصلاً لمهنة التعليم مبنياً على أسس ومعايير تؤكد ولاءه وحب انتمائه للمهنة واعتزازه بها من ناحية وقدراته واستعداداته للأداء من ناحية أخرى.

ولقد وضعت عدة أهداف لتنمية المعلم منها:

- تنمية المعلم للقيام بوظائفه كمعلم في التعليم الأساسي بالإضافة إلى مساهمة في الأنشطة التعليمية والتربوية والنواحي الإدارية بالمدرسة.

---

(1) السيد عبد العزيز البهواشي: مرجع سابق، ص344.

- تنمية قدرة المعلم على النمو العلمي والمهني والوظيفي.
- تنمية قدرة المعلم على القيام بدور فعال في تطوير التعليم وتحديثه والارتقاء بمستوى مهنته.
- تنمية قدرة المعلم على القيام بدور فعال في تطوير بيئته ومجتمعه.
- تحسين إعداد المعلم لجميع المراحل وبخاصة التعليم الأساسي.
- رفع مستوى تنمية المعلمين أثناء الخدمة وربط معرفة المعلمين بعمليات التدريب المستمر والتنمية المهنية[1].

وفي سياق سياسة وزارة التربية والتعليم لتطوير وتحديث التعليم يتمثل في رفع المستوى العلمي والمهني للمعلم، وتوحيد مصادر إعداده لتصبح على المستوى الجامعي، ولكي يتحقق النجاح لهذا المشروع القومي فقد حرصت الدولة على أن يتعاون في الاضطلاع به كل من وزارة التربية والتعليم، وكليات التربية بالجامعات المختلفة على مستوى الجمهورية، والمركز القومي للبحوث التربوية ووزارة الإعلام ممثلاً في اتحاد الإذاعة والتليفزيون، وكانت وراء التفكير في هذا المشروع دوافع أهمها:

1- أن الارتفاع بمستوى تأهيل معلم المرحلة الأولى يتمشى مع الاتجاهات العالمية في ميدان إعداد المعلم، والتي تنادي بأهمية توحيد مصادر إعداد هذا المعلم وتضييق التعددية والطبقية بالنسبة لأوضاع المعلمين ومستوياتهم.

---

(1) يرجى مراجعة ما يلي:

- تقرير المؤتمر القومي لتطوير المعلم: **بعض التجارب العربية في إعداد المعلم العربي**، برعاية سوزان مبارك يبدأ من 9- 10 نوفمبر 1996م، ص ص 35، 36.
- محمود أحمد شوق، محمد مالك محمد سعيد: **تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين**، مرجع سابق، ص ص 59، 60.
- فتحي سرور: **إستراتيجية لإصلاح التعليم**، مستقبليات التربية العدد(104) المجلد(27) العدد(4) ديسمبر، 1997م، ص657.

2- أن الكثير من تقارير التوجيه والمتابعة قد أظهرت أن إعداد معلم المرحلة الابتدائية في دور المعلمين والمعلمات التي تقبل طلابها من الحاصلين على الشهادة الإعدادية لايحقق التغييرات لكنها ظلت قاصرة على تخريج المعلم المنشود.

3- استمرار العجز في إعداد معلمي المرحلة الابتدائية نتيجة للزيادة المطردة في إعداد المقبولين بالمدرسة الابتدائية مما كان يضطر الوزارة إلى تعيين معلمين غير مؤهلين، وكان من نتيجة هذا أن أصبح الفريق ممهداً لاتخاذ أسلوب غير تقليدي في توفير الأعداد الكافية من المعلمين الذين تمثل عملية تأهيلهم على المستوى الجامعي حافزاً قوياً، والارتفاع بمستوى إعدادهم في نفس الوقت[1].

ومن ثم يعد التدريب الفعال هو القادر على تكوين المصادر البشرية والمادية، وتكوين الاتجاهات والمناخ الصالح لتنفيذ السياسة التعليمية على المستوى المدرسي.

وتقوم فلسفة إنشاء هذه الإدارة على أن "وزارة التربية والتعليم هي المنوطة بتنمية أبناء الوطن التنمية التى تؤهلهم ليكونوا بناة حقيقيين له، وأن المعلم المعد إعداداً جيداً والذي يعاونه على أداء رسالته جهاز إداري وفني على درجة عالية من الكفاءة وهو العمود الفقري لهذا الإعداد، وتتبع وزارة التربية والتعليم هذه المراكز هي:

1- مركز التدريب بالقاهرة عام 1955م
2- مركز التدريب بالإسكندرية عام 1958م
3- مركز التدريب بأسيوط عام 1960م
4- مركز التدريب بالغربية عام 1976م
5- مركز التدريب ببور سعيد عام 1980م
6- مركز التدريب بالشرقية عام 1980م
7- مركز التدريب بأسوان عام 1997م

(1) تقرير المؤتمر القومي لتطوير المعلم: مرجع سابق، ص ص 35، 36.

8- مركز التدريب بدمياط عام 1998م

9- مركز التدريب بالفيوم عام 1998م

10- مركز التدريب بالبحيرة عام 2001م

11- مركز التدريب بسوهاج عام 2002م

وتم إنشاء هذه المراكز لتلافي صعوبات تنفيذ الدورات التدريبية لقلة الأماكن(1).

والحقيقية إنه لا توجد سياسة ثابتة واضحة المعالم للتدريب أثناء الخدمة في مصر ولكن توضع بعض القرارات التي تطبق تبعا للحاجة وسرعان ما تتغير، هذه القرارات والتي تؤخذ كسياسة تعتمد بشكل روتيني على عدة محاور هي:

- تأهيل المعلم تربويا حتى يتمكن من مقابلة احتياجات مراحل النمو المختلفة والتعمق في الدراسة النظرية والتطبيقية والعملية لمرحلة النمو التي يمر بها تلاميذه حتى يتمكن من تهيئة المناخ الصحي لهم.
- استكمال تأهيل المعلمين في المادة إذا كان هناك قصور في إعداده لمهنة التعليم.
- نشر الوعي التدريبي بين العاملين عن طريق البرامج والندوات وغيرها.
- إعداد فريق من المدربين الأكفاء.
- زيادة المنح الداخلية وإرسال البعثات الخارجية لتحسين مستوى المعلمين(2).

ومما سبق يتضح أن واقع التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية، لا يحقق طموحات الرؤية المستقبلية، خصوصاً في عصر تتسارع فيه المعلومات والمهارات نتيجة للتحديات والمتغيرات والاتجاهات المختلفة والتي سبق عرضها (سابقاً)، والتي يواجهها النظام التعليمي بصفة عامة، وبرغم اهتمام المسئولين بهذا المجال ووضع دعائم وأهداف، إلا إنه لا يوجد تخطيط متقن للمتابعة الميدانية

---

(1) عزة ياقوت العزب: مرجع سابق، ص ص147، 154.

(2) ماهر أحمد محمود: **تطوير سياسة وبرامج تدريب معلمي التعليم الأساسي أثناء الخدمة في مصر في ضوء اتجاهات تطوير المرحلة**، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة عين شمس 1426هـ - 2005م، ص ص101، 100.

للمشاركين فيه، شأنه شأن أى دولة نامية آخرى وأيضاً لا يتم تحديد المستويات فبمجرد انتهاء البرنامج التدريبي ينتهي فعاليته، ويرجع المعلمون إلى مدارسهم وإلى روتينهم القديم في الأداء وهذا في أغلب المدارس وكأن برنامج التنمية مجرد شيء ملزم على المعلم القيام به ومن ثم يخلص من هذه المهمة، ويعود إلى ما كان عليه.

ب) البحرين:

بدأت تنمية معلم التعليم الأساسي في مملكة البحرين من عام 1948 حيث كان هدف الإعداد والتدريب هو رفع مستوى المعلم غير المؤهل المتواجد في الميدان إلى مستوى مناسب لتمكينه من تيسير عملية التعليم بشكل ملاءم.

وفي عام 1966–1967 م تم افتتاح معهدي المعلمين والمعلمات وخصصا لإعداد معلمى التعليم الإعدادي فقط وفي عام 1973م أنشئ المركز التربوي للتأهيل والتنمية في أثناء الخدمة لتدريب مديرى و معلمى التعليم الابتدائي.

ويعد نظام معلم الفصل من أهم الجهود التي تبذلها الوزارة في مملكة البحرين وقد رأى المسئولون في الوزارة عقد حلقة دراسية مخصصة لنظام معلم الفصل تعرض فيها خبرات من دول أخرى عربية وأجنبية[1].

وانطلاقاً من سياسة وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين في تطوير الأوضاع التربوية بصفة عامة، ورفع كفاءة المعلمين في مختلف المراحل التعليمية بصفة خاصة، شكلت لجنة مشتركة بمشروعات برامج تنمية المعلمين، ركزت بشكل خاص على مشروع برنامج تنمية معلم مرحلة التعليم الأساسي.

واعتمدت أربع ركائز قد تعين على تحديد طبيعة التطوير المطلوب إدخاله على التعليم الأساسي وأهدافه وبنيته ومحتواه هي كمايلي:

- يجب أن يشمل التطوير الأهداف والمنهج والكفايات المهنية للمعلمين والمديرين والبيئة المدرسية.

---

(1) تقرير المؤتمر القومي لتطوير المعلم العربي: مرجع سابق، ص ص42، 43.

- أن التعليم الأساسي هو القاعدة الرئيسية لنظام التعليم كله ولذلك فإن تطوير التنمية المهنية للمعلم يؤدي إلى رفع كفاءة التعليم في مستوياته اللاحقة.
- مراعاة خصائص نمو الأطفال والاستجابة لاحتياجاتهم.
- أن المعلم هو الركن الأساسي في عملية التنمية المهنية وبقدر ما تنمو كفاءته المهنية بقدر ما تتحسن مخرجات التعليم لديه ويرتفع مستواه بشكل عام[1].

وقد ساعدت منظمة اليونسيف في إنشاء هذه المراكز وتزويدها بالخبرات والمواد التعليمية الحديثة الخاصة بتنمية المعلم أثناء الخدمة.

وفي عام 1983م أعيد تنظيم إدارات وزارة التربية والتعليم وأنشئت إدارات جديدة من ضمنها إدارة التدريب، فصدر بذلك مرسوم أميري بإنشاء إدارة التدريب عام 1983م ضمن إعادة النظر في هيكلة وزارة التربية والتعليم وتوزيعها على 14 إدارة (التدريب هي إحداها) مقسمة إلى 4 قطاعات هي (المناهج والتدريب، التعليم العام، التخطيط والمعلومات والشئون المالية والإدارية).

وفي 1988م حددت مهام إدارة التدريب منها:

- إجراء بحوث ودراسات تحديد الاحتياجات التنموية وأولويات التنفيذ.
- تخطيط برامج التنمية المهنية من حصر المهارات المختلفة وتحديد فئات المتدربين.
- تخطيط وتنفيذ برامج التنمية المهنية.
- المحافظة على مستوى البرامج تبعاً للمعايير الدولية.
- وضع معايير الترشيح للالتحاق بالدورات وإبداء الرأي في اختيار المتدربين.
- التعاون مع هيئات التدريب الأخرى.
- تنسيق ومتابعة برامج التنمية المهنية التي تنفذها جهات أخرى.

---

(1) يرجى مراجعة التالي:

- محمود أحمد شوق، محمد مالك محمد سعيد:مرجع سابق، ص ص 265،266.

- تقويم شامل لخطط وبرامج التنمية المهنية القائمة والأساليب المستخدمة.
- ورصد وتحليل نتائج وقياس فاعلية مخرجات التنمية المهنية.
- توفير المعلومات الخاصة بأنشطة التنمية وأدبياته ومتابعة المستجدات في مجال التدريب.
- تنظيم المؤتمرات والندوات الخاصة بتطوير العاملين في الوزارة[1].

وفي مملكة البحرين نفذت وزارة التربية والتعليم خلال عامي 94، 95 العديد من البرامج والدورات التدريبية المتنوعة القصيرة والطويلة المدى لمعلمي ومعلمات المراحل التعليمية المختلفة من أهمها ما يلي:

البرامج والدورات الطويلة مثل:

- برنامج التعليم الابتدائي لمعلمي ومعلمات الإسلامية والعربي والاجتماعيات والرياضيات والعلوم.
- برنامج رفع الكفاءة في اللغويات لدى معلمي ومعلمات العربي في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
- برنامج رفع الكفاءة في الإنجليزية لدى معلمي ومعلمات الإنجليزية الجامعيين.
- برنامج رفع الكفاءة في الإنجليزية لدى معلمي ومعلمات الإنجليزية غير الجامعيين.
- التدريب الشامل في الرياضيات لمعلمي ومعلمات الرياضيات بالمرحلة الإعدادية غير المتخصصين في الرياضيات.

---

(1) يرجى مراجعة التالي:

- مصطفى حجازي، أحمد مناعي: **تقويم تدريب المعلمين دراسة تحليلية تشخيصية لبرامج إدارة التدريب**، البحرين، مركز البحوث التربوية والتطوير، 1996م، ص ص81،77.
- مريم خميس السليطي: **ملامح عن تطور التعليم في مملكة البحرين خلال القرن العشرين للأعوام من (1900- 2000م)** البحرين، قسم التوثيق التربوي، 2002م، ص35.

• التأهيل الأكاديمي في مادتي التاريخ والجغرافيا لمعلمات المواد الاجتماعية لمرحلة محو الأمية.
• التأهيل الأكاديمي في مادة العربي لمعلمات العربي بالتعليم الخاص.
• التأهيل باستخدام الحاسوب في التعليم الثانوي (مبادئ برمجة الحاسوب).

الدورات التدريبية القصيرة:

• الدورة التدريبية لمعلمي ومعلمات نظام الفصل المستجدين.
• الدورة التدريبية الأولى لمعلمي ومعلمات الصف السادس، والثالث الإعدادي حول المنهج المطور للمواد الاجتماعية.
• الدورة المهنية في منهجية إعداد وتطبيق أدلة تدريس المقررات التخصصية في التعليم الصناعي.
• الدورة التدريبية العملية لمقرر التمرينات الفنية والتغيير الحركي لمعلمات التربية الرياضية بالثانوية.

كما عقدت الوزارة كذلك العديد من الدورات التدريبية التخصصية للمتقدمين للوظائف التعليمية الذين لم يصلوا إلى المعدل المطلوب في اختيار تحديد المستوى عند التقدم للوظائف منها:

• دورات تدريبية في الرياضيات والكيمياء والأحياء والمواد الاجتماعية للمعلمين المستجدين، كلٌ حسب تخصصه.
• دورة تدريبية لرفع الكفاءة في اللغة الإنجليزية[1].

وقامت وزارة التربية والتعليم بالبحرين بالعديد من المؤتمرات التي تسعى أن تكون في متناول جمهور المعلمين، فهي تعمل على إشراك المعلمين والمتعلمين وصانعى السياسات ومنتجى المواد الدراسية من حيث إنهم أفراد ينتمون إلى مجتمع له خصائصه ومكوناته في موضوعات محددة تهدف إلى الارتقاء بالعملية التعليمية.

---

(1) شبل بدران، فاروق البوهي: مرجع سابق، ص ص262، 263.

إن هذه المؤتمرات تتضمن مدخلات وتجارب وورش عمل على مدار أيام عقدت، والجدير بالذكر أن الوزارة تنظم هذه المؤتمرات سنوياً ويخصص المؤتمر لمرحلة دراسية واحدة كل عام ويتم اختيار الموضوعات التي تخدم توجهات الوزارة ومشاريعها التنموية التطويرية وهي كما يلي:

- عقد مؤتمر عام 1985م المؤتمر التربوي الأول الذي عقد للمرحلة الثانوية بعنوان (نظام المدرسة الثانوية الشاملة).
- المؤتمر الثاني عام 1986م خاص بالمرحلة الابتدائية بعنوان (اتجاهات تطوير التعليم الابتدائي في مملكة البحرين في ضوء الخبرات العالمية).
- وفي عام 1987م عقد المؤتمر الثالث بعنوان (التعليم الإعدادي وآفاق تطويره).
- وفي عام 1988م عقد المؤتمر الرابع بعنوان (نظام المقررات الدراسية في التعليم الثانوي).
- وفي عام 1989م عقد المؤتمر الخامس بعنوان (الاتجاهات المعاصرة في التعلم والتعليم" التعلم الاتفاقي").
- وفي عام 1990م عقد المؤتمر السادس بعنوان (التعاون بين البيت والمدرسة).
- وفي عام 1991م عقد المؤتمر السابع بعنوان (دور المعلم في تعليم التفكير الإبداعى).
- وفي عام 1992م عقد المؤتمر الثامن بعنوان (التعليم التعاونى).
- وفي عام 1993م عقد المؤتمر التاسع بعنوان (المدرسة الفعالة).
- وفي عام 1994م عقد المؤتمر العاشر بعنوان (استخدام الحاسوب في التعليم).
- وفي عام 1996م عقد المؤتمر الحادي عشر بعنوان (نظام التقويم التربوي في التعليم الأساسي).
- وفي عام 1997م عقد المؤتمر الثاني عشر بعنوان (التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الإعدادي).

- وفي عام 1998 عقد المؤتمر الثالث عشر بعنوان (المدرسة الثانوية تطوير أدائها وتحسين مخرجاتها).
- وفي عام 1999م عقد المؤتمر الرابع عشر بعنوان (دعائم التربية في القرن الحادي والعشرين).
- وفي عام 2001م عقد المؤتمر الخامس عشر بعنوان (طالب المدرسة الإعدادية خصائص نموه واحتياجاته المستقبلة).
- وفي عام 2002م عقد المؤتمر السادس عشر (تقنية المعلومات والاتصال مدخل لتيسير التعليم).
- وفي عام 2003م عقد المؤتمر السابع عشر (تنمية القيم السلوكية لدى طلبة المرحلة الابتدائية).
- وفي عام 2004م عقد المؤتمر الثامن عشر (دافعية التعليم لدى طلبة المرحلة الإعدادية المنطلقات والأساليب).
- وفي عام 2005م عقد المؤتمر التاسع عشر (مدارس المستقبل استجابة الحاضر لتحولات المستقبل).
- وفي عام 2006م عقد المؤتمر العشرون (جودة شاملة ورؤية جديدة لمرحلة التعليم الأساسي)[1].

مما سبق يتضح أن عقد هذه المؤتمرات إلى جانب الدورات المختلفة للمعلمين في جميع المراحل الدراسية تدعم نظام التنمية المهنية لدى المعلمين ومن ثم الارتقاء بالعملية التعليمية إلى الأحسن، يتضح أن الاهتمام بتنمية المعلم وتدريبه يعود على بدايات التعليم النظامى فمنذ إنشاء أول مدرسة عام 1919 سعى المسئولون عن التعليم إلى استقدام معلمين وإداريين من مصر والشام من ذوى الخبرة والثقافة من أجل إرساء قواعد النظام

(1) وزارة التربية والتعليم، مملكة البحرين: مجلة التربية تصدرها وزارة التربية بالبحرين، السنة السادسة، العدد الثامن عشر، ربيع الآخر 1427هـ مايو 2006م، رقم التسجيل 339 MED، ص ص 60، 61.

التعليمي الجديد وتهيئة الكوادر التعليمية البحرانيين ليكونوا بمثابة الأرضية السليمة التي ستقوم عليها مشاريع التنمية التعليمية، ونشر التعليم في أرجاء البلاد مستقبلاً.

وهكذا تأهل عدد كبير من البحرانيين آنذاك على أيدي هؤلاء الوافدين الخبراء بأسلوب الممارسة الفعلية في الميدان المدرسي والتوجيه المباشر، ثم انطلقوا بعد ذلك إلى حضور دورات تدريبية داخل البحرين وخارجها لرفع مستواهم العلمي والتربوي.

- حيث ابتعثت أول دفعة من المعلمين عام 1928م الجامعة الأمريكية ببيروت.
- كما ابتعثت دفعة أخرى عام 1945م إلى القاهرة.

وبعدها استمر ابتعاث أعداد متتالية لتأهيلهم كمعلمين، وتوجيههم نحو تخصصات معينة تبعاً لاحتياجات التعليم الآنية.

وفي الوقت نفسه، تم تنمية المعلمين العاملين بالميدان، إما عن طريق الابتعاث أو بعقد البرامج والدورات التدريبية، وسعى المسئولون منذ عام 1948م إلى الاهتمام بالإعداد القبلي للمعلم، كما أخذوا برفع المستوى الدراسي لدى المعلمين من ذوي التحصيل الدراسي فيما دون الشهادة الثانوية العامة، حيث استحدثوا برنامجا أسموه "قسم الدراسات المسائية التكميلية"، استهدف تزويد المعلمين بالثقافة العلمية والتربوية وبخاصة في مجال اللغات والرياضيات والتربية[1].

ج) بريطانيا:

تنمية المعلم في المملكة المتحدة على مدار العشرين عاما الماضية قد استخدمت في وقت معين مصطلح التأمل في الممارسة وشجعت المعلمين المتدربين على التركيز على ذلك كوسيلة للتنمية المهنية على هذا النحو:

- التنمية المهنية من خلال الأحداث الحرجة والقصص وتاريخ الحياة والسير الذاتية.
- التنمية المهنية الفردية مقابل الجماعية.
- الممارسة التأملية.

---

(1) مصطفى حجازي، أحمد مناعي: مرجع سابق، ص ص 77، 78.

جميع القراءات توجه الانتباه للقضايا المرتبطة بالممارسين وتطويرهم لنماذج التنمية المهنية الخاصة بهم من خلال استكشاف القضايا الشخصية والأحداث في مهنة التدريس[1]، فمهنة التدريس في إنجلترا – كما في أوربا بصفة عامة – أصل مزدوج من ناحية ترجع في أصول نشأتها الأولى إلى ما يسمى (بالمهنة المتعلمة) كالدين والقانون والطب، ومن ناحية أخرى ترجع إلى قيام الحكومة الوطنية في التوسع في التعليم العام وما استلزمه ذلك من توفير المعلمين اللازمين لهذا التوسع فقبل إنشاء إدارة حكومية مركزية للتعليم الثلاثينيات من القرن التاسع عشر كانت الجمعيات الدينية هي التي تمد التعليم الأول بالمعلمين.

إن المعلم في إنجلترا هو الذي يقدم للمجتمع القيم التي تحظى بالقبول ونجد أن المجتمع في أمريكا هو الذي يفسر ويحدد للمعلم الدور الذي يلعبه، وكان يوجد اهتمام متزايد بالمعلم في إنجلترا عكس أمريكا أهم شيء أنه يحصل على مؤهل جامعى بغض النظر على كونه تربوياً أو غير تربوى[2].

على الرغم من أن العديد من المعلمين يعتبرون التنمية المهنية عالية الفائدة، وعلى أنها أداة قوية لتحقيق أهداف التنمية المهنية، وهذا التركيز المتزايد على التنمية والأداء وتحسين المعلمين، تعني أن التطوير المهني هو استراتيجية هامة بشكل محتمل لتحقيق معايير أعلى، وتدريب المعلم قبل الخدمة من أجل تلبية الطلب المتزايد على المعلمين، فقد قدم "ماك مير" حجة لتحسين التنمية أثناء الخدمة والتي توصي بأن دورات التجديد والدورات الأخرى يجب أن تكون متاحة وعمل الترتيبات المناسبة للمعلمين للسماح لهم على أن يستخدموا ما هو متاح بشكل أفضل[3].

---

(1) Janet solar, Anna Craft and Hilary Burgess, I bid, pp 67, 68.

(2) محمد منير مرسي: **المرجع في التربية المقارنة**، القاهرة، عالم الكتب، 1999م، ص277.

(3) Law, Sue: **Managing Professional Development in Education**, London, GBR; Falmer press, limited, (UK), 1996, P.10.

تعد مؤسسة تنمية المعلمين (tta)هي الجهاز المسئول عن تنمية المعلمبن وتقدم الجامعات برامج تنمية للمعلمين في مراحل التعليم ،ويوجد إختلاف في نوعية البرامج المقدمة لمعلمى كل مرحلة ،كما تعتمد المؤسسات التى تستوفي الشروط ومتطلبات التدريب وتضع كل مؤسسة تدريب للمعلمين معايير تحدد المعارف والمعلومات والمهارات التي يجب أن يحصل عليها كل المتدربين من أجل يكملوا مقررات تنمية المعلمين المبتدئين، وتطبق سياسات تنمية المعلمين حيث يقوم جهاز التفتيش على المعايير منذعام 1995م بالتفتيش على مخرجات مؤسسة التدريب وتلعب الجامعة المفتوحة دورا مهماً في التنمية المهنية للمعلمين [1].

وتنوعت البرامج المقدمة أثناء الخدمة بالمملكة فمنها البرامج الموجهة للمعلمين والمديرين الذين حصلوا على مؤهلات مهنية في التدريس، والسلطات التعليمية المحلية هي المسئولة عن تقديم هذه البرامج بهدف تحسين العمل في مدارسها من خلال هذه البرامج.

ومن ثم يتضح أن هناك فرصاً متعددة لجميع المعلمين للالتحاق بالدورات التدريبية المختلفة بحسب ما يتاح لهم من وقت ويمكن تصنيف البرامج التي تقدم لتنمية المعلمين أثناء الخدمة في إنجلترا إلى نوعية.

1- البرامج القصيرة، منها:

- برامج تقدمها السلطات التعليمية.
- برامج تقدمها وزارة التعليم.

2- البرامج الطويلة:

حيث تقوم على هذه البرامج معاهد التربية وأقسام التربية بالجامعات فتقدمها بالإضافة إلى المؤتمرات التي تعقدها.

---

(1)محمد السيد حسونة:**التعليم الإبتدائي في بعض الدول دراسة مقارنة** القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية،2004م، ص ص89 ،90.

وتقدم الجامعات البريطانية أيضاً برامج خاصة بالتنمية المهنية يكون لكل برنامج هدف خاص أو يكون لفئة معينة من المعلمين لمساعدتهم على حل المشكلات التعليمية والسلوكية.

- ومنها البرامج التي تقدمها قسم التربية بجامعة ويلز Wales.
- وتقدم الجامعات الإنجليزية برامج التنمية المهنية للمعلمين لمواصلة الدراسات العليا للحصول على درجة الماجستير في التربية ودرجة دكتوراه الفلسفة في التربية. [1].

وتتبع بريطانيا الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية، وهو التدريب على رأس العمل وعلى المعلم أن يقيم علاقة جديدة مع المتعلم وأن ينتقل من دور العازف المنفرد إلى دور العازف المصاحب حتى لا يقتصر دوره على تلقين المعارف بل يساعد التلاميذ على اكتشاف العلم وتنظيمه وإدارته في طريق توجيه الفكر لا قولبته[2].

ومما سبق يتضح أن هناك فرصا متعددة لجميع المعلمين للالتحاق بالدورات التدريبية المختلفة حسب ما يتاح لهم من وقت، لتنمية معرفتهم وكفاءاتهم الأدائية ومواكبة كل جديد، في هذا المجال.

من استعراض هذه الاتجاهات نلحظ اهتماماً متزايداً و متواصلاً من قبل المهتمين والمسئولين عن التعليم في كل الدول وتزايد الاهتمام بمعلم التعليم الأساسي فهو أولى المعلمين بالعناية والرعاية وحسن الإعداد قبل الخدمة وتنميته في أثناء الخدمة باستمرار بجميع المجالات المذكورة سابقاً، وينتقل الاهتمام من بؤرة تربية المعلم ليقوم بتلقين ونقل المعارف المقررة لعقول التلاميذ إلى أن يصبح أمراً محتماً أن يربى على أساس أن يجعل نظام تربيته بكل معاني التحدي في العصر الذي نعيشه "قيادة المعلم" في الإطار الجديد

(1) عزة ياقوت العزب: مرجع سابق، ص ص 127، 129.

(2) جاك ديلور: مرجع سابق، ص125.

قيادة إبداعية إنمائية خلاقة، يعمل على تهيئة أنجح السبل والطرق لنمو أجيال التعلم وإبداعها وتقدمها[1]

ويلاحظ مما سبق إن نظام التنمية المهنية نظام مفتوح ومتكامل يؤثر ويتأثر بالبيئة التي يطبق فيها. والتعرف على بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية مثل الاتجاه القائم على التعلم الذاتي، والتعلم القائم على التكنولوجيا، والاتجاه القائم على الكفايات، والاتجاه القائم على تنمبة المعلم داخل المدرسة. يمكن أن يفيد في

تطوير واقع نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، وهو ما سوف تتناوله الدراسة في الفصل القادم.

(1) محمود أحمد شوق، محمد مالك سعيد: مرجع سابق، ص255.

الفصل الثالث

واقع التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية

أولاً : التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية

ثانياً : معلم التعليم الأساسي

ثالثاً : نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية

1- المدخلات
2- العمليات
3- المخرجات

رابعاً : : أهم المعوقات التى تواجه سير عملية التنمية المهنية للمعلمين في اليمن

خامساً : الرعاية التي يحصل عليها المعلم أثناء الخدمة

1- الترقية
2- الرعاية المالية
3- الرعاية الصحية
4- الرعاية الاجتماعية
5- الرعاية التربوية
6- الرعاية العلمية
7- الرعاية الثقافية

الفصل الرابع

واقع نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية

إن نظام التعليم في الجمهورية اليمنية هو ذلك النظام الإداري الذي يشمل مختلف المراحل التعليمية والمدارس والمعاهد والمراكز المهنية ومراكز التدريب الأساسي وكذا التلاميذ والمعلمين والمناهج الدراسية والإدارة التعليمية والامتحانات والوسائل التعليمية والتمويل، أي كل ما يتعلق بنظم التعليم وتمويله وأهدافه وتشريعاته واتجاهاته ومقوماته ووسائل النهوض به وواقعه المعاصر وما قد يوجد به من مشكلات[1].

وقد شهدت اليمن نهضة سريعة وشاملة في جميع جوانب الحياة خلال العقود الأربعة الماضية فمنذ قيام الثورة اليمنية 1962م حدثت تغيرات جذرية في المجتمع شملت كل شئون المواطن اليمني ونقله إلى الحياة العصرية بكل أبعادها.

لذا حظى التعليم بقسط وافر من هذه التغيرات، وذلك منذ صدور القانون رقم (16) 1963م الذي نص "على تشكيل وزارة التربية والتعليم على أسس علمية حديثة، ومن ثم أخذ التعليم ينتشر في معظم مدن وقرى اليمن بمختلف مستوياته[2].

وبناءً عليه يتضمن هذا الفصل عرضاً للتعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية ومعلم مرحلة التعليم الأساسي، ثم واقع نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية من خلال (المدخلات، والعمليات، والمخرجات) وإعداد المعلم وإبراز الجانب الكمي ومجال تحسين النوعية وكذلك أهم المعوقات التى تواجه عملية التنمية المهنية، ثم الرعاية التي يمكن أن يحصل عليها المعلم أثناء الخدمة.

---

(1) بدر سعيد على الأغبري: **نظام التعليم في الجمهورية اليمنية**، صنعاء، دار اقرأ للنشر والتوزيع، 1992م، ص12.

(2) محمد يحيى حسين المعافا: مرجع سابق، ص51.

أولا : التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية :

(1) الاستراتيجية الوطنية للتعليم الأساسي:

نظرا لأهمية مرحلة التعليم الأساسي فقد وضعت الوزارة في عام 2003م استراتيجية وطنية شاملة لتطوير مرحلة التعليم الأساسي تستمر حتى عام 2015تعمل على مايلي:

1- تحديد الاتجاه لعملية الإصلاح وتطوير التعليم الأساسي.
2- بناء القدرة المؤسسية للوزارة بما يتوافق ومتطلبات إنجاز أهداف تطوير التعليم الأساسي في اليمن نحو عملية التطوير المنشود.
3- توجيه العمليات والقرارات من مستوى الوزارة إلى المدرسة.
4- أن تصبح الاستراتيجية أداة قياس تمكن الوزارة من قياس أدائها في إنجاز أهداف التطوير.

ولوضع الاستراتيجية لابد من الاعتماد على منهج علمى وواقعى في التخطيط الاستراتيجي يستوعب إنجازات الماضي ويتخطى مشكلات الحاضر ويستشرف آفاق المستقبل في إطار متوازن من الواقعية والطموح ،لذلك تم تطوير وتبني منهجية علمية محكمة توفر إطارا فكريا شاملا لكل المحددات والمتغيرات التي تجسد العلاقات والتفاعلات المختلفة للعملية التعليمية. وستصبح هذه المنهجية موجها عاما يقود مختلف مراحل بناء وتطوير وتنفيذ وتقييم عملية التغيير المنشودة لمرحلة التعليم الاساسى في اليمن، وخاصة تطوير أداة هذه العملية والإرتقاء به إلى الافضل ألا وهو المعلم، إلا أن ما تحقق ظل دون مستوي الطموح [1].

تضع اليمن التعليم في مقدمة أولوياتها كما يتضح من مواد القانون العام للتربية والتعليم والذي حددت مواده بشكل مباشر أوغير مباشر إن التعليم حق إنساني لجميع

---

(1) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي في اليمن**، مرجع سابق، ص ص 10،12 .

المواطنين، وأكد على مسئولية الدولة في توفير تعليم أساسي ذى نوعية جيدة لجميع أطفال اليمن في العمر الموازي للتعليم الأساسي (6- 14 سنة)، ويظهر ذلك من خلال المواد التالية:

أ- مادة (6) اعتبار التعليم إلى جانب كونه استثماراً بشرياً تنموياً بعيد المدى فهو حق إنساني مشروع تكفله الدولة وتيسره لجميع أبناء الشعب.

ب-مادة (7) تنشأ مدارس في الجمهورية اليمنية كاملة ومستوفية للشروط التربوية لكل المراحل الدراسية وتعتبر المدرسة كافية باستيعابها لكل الطلاب على أن تجهز بالمكتبات وكل المستلزمات العلمية.

ج- مادة (8) التعليم مجاني في كل مراحله تضمنه الدولة وتحقق الدولة هذا المبدأ تدريجياً وفق خطة يقرها مجلس الوزراء.

د-مادة (9) تعمل الدولة على تحقيق العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص في التعليم ومراعاة الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي تقف عائقاً أمام بعض الأسر للاستفادة من حق أبنائهم في التعليم.

هـ- مادة (10) تعتني الدولة بالرعاية الصحية المدرسية في مختلف المراحل.

و- مادة (14) ترتكز السياسة التعليمية على المعايير العلمية في التخطيط وفي وضع المناهج والتقويم والمتابعة والربط في التعليم قبل التخصص بين المعارف النظرية والمهارات الفنية وعلى تحقيق التوازن في النظام التعليمي والعدل في توزيع الخدمات والإمكانات التعليمية بين المحافظات والمناطق وعلى اللامركزية في الإدارة التعليمية[1].

---

(1) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **القانون العام للتربية والتعليم رقم** (45)، لسنة 1992م، ص ص4، 5.

(2) مراحل تطور التعليم الأساسي في اليمن:

وكان التعليم في اليمن قبل قيام ثورة 26 سبتمبر 1962م مقصوراً على أبناء الفئة الحاكمة، وكانت المدارس شبه معروفة بل كان التعليم في الكتاتيب للفئة المذكورة فقط، أما باقي الشعب فقد كان محروماً من التعليم. ومنذ قيام الثورة، مر التعليم بعدة مراحل تميزت كل مرحلة بالتركيز على جوانب معينة من مسيرة التعليم وهي كما يلي:

أ-المرحلة الأولى: مرحلة التكوين (1962م- 1970م) وتتميز بالسمات التالية:

- إعلان المبادئ الرئيسية التي تقوم عليها السياسية التعليمية في العهد الجديد،وخاصة مبدأ ديمقراطية التعليم ومجانيته، ومبدأ تكافؤ الفرص والعدالة الاجتماعية.
- إقامة البنية الهرمية للتعليم ابتداء بالمرحلة الابتدائية وانتهاء بالمرحلة الثانوية.
- إتاحة الفرصة للاستيعاب للدراسة خارج الوطن لخريجي المرحلة الثانوية لتحقيق السرعة المطلوبة في تكوين الكوادر الوطنية المؤهلة التي تحتاجها البلاد.
- التوعية والتثقيف العام بأهمية التعليم وضرورته وفوائده.

ب-**المرحلة الثانية**: مرحلة الاعتماد على الذات وبداية التوسع (1970م- 1975م) وتتميز هذه المرحلة بتحقيق المنجزات التالية:

- إلغاء نظام الكتاتيب وتعميم التعليم الابتدائي.
- استكمال الهرم التعليمي بإنشاء جامعة صنعاء.
- يمنية المناهج والكتب الدراسية.
- اهتمام بإعداد المعلم اليمني في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات وكلية التربية.

ج-**المرحلة الثالثة**: دخل التعليم في الجمهورية اليمنية في هذه المرحلة في طور العملية المخططة القائمة على الأسس العلمية في التخطيط والتنفيذ والتقويم والمتابعة، فقد بدأت مرحلة التخطيط بوضع خطط خمسية لتطوير التعليم والاهتمام بالكم والكيف، وحتى قيام الوحدة شملت هذه المرحلة ثلاث خطط خمسية، مثلت قفزة

نوعية كغيرها في مسيرة التعليم في اليمن الرأسي والأفقي، الكمي والكيفي وتعرض هذه الخطط بإيجاز كالآتي:

(1) الخطة الخمسية الأولى:

مثلت بداية التخطيط المنظم للعملية التعليمية، فقد قامت الوزارة بوضع هذه الخطة للأعوام (1976م- 1981م) وضمنتها الاتجاهات الآتية بشكل شامل للعملية التعليمية بمختلف جوانبها:

- في مجال التعليم الابتدائي.
- في مجال التعليم الإعدادي والثانوي.
- في مجال التعليم الفني والمهني.
- في مجال إعداد المعلمين والمعلمات.
- في مجال التعليم العالي والجامعي.
- في مجال التعليم غير النظامي.

(2) الخطة الخمسية الثانية (1982م- 1986م) تميزت هذه الخطة بما يلي:

- التوسع الكبير في إعداد المعلمين وذلك بإنشاء العديد من المعاهد الريفية نظام السنوات الخمس بعد الابتدائية وإجراء العديد من الدورات التدريبية للمعلمين في أثناء الخدمة.
- التوسع في التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي.

(3)الخطة الخمسية الثالثة (1986م- 1991م) وتتميز هذه المرحلة بما يلي:

- العمل على إعداد المواطن الكامل جسمياً وعلمياً وروحياً ونفسياً بطريقة تربوية سليمة.
- تلبية ومواجهة الطلب المتزايد على التعليم الإعدادي والثانوي.
- التوسع في قاعدة إعداد وتأهيل المعلمين والمعلمات قبل وأثناء الخدمة.
- التوسع في التعليم المتخصص بأنواعه (الفني- المهني- التجاري- الزراعي).
- التركيز على محو الأمية والمهارات الوطنية وتعليم الكبار بما يحقق للبلاد حاجتها من العمالة الماهرة.

- استكمال يمنية المناهج والعمل على تقويمها وتطويرها.
- رفع مستوى الأداء الإداري ورفع كفاية وظائف الإشراف التربوي والمالي والإداري.
- العمل على رفع الطاقة الإنتاجية لطبع الكتب المدرسية محلياً[1].

أما واقع التعليم في الجمهورية اليمن الديمقراطية (الشطر الجنوبي سابقاً)، فلم يكن التعليم أحسن حال منه(في الشطر الشمالي سابقا) في العهد الملكي، فمنذ أن احتل الإنجليز عدن عام 1839م أخذوا يبسطون نفوذهم وسياستهم على المناطق الجنوبية والشرقية من اليمن، وفي ظل الاستعمار البريطاني الذي دام (129) عاماً ساد التخلف وتكرس النظام العشائري، وسيطرت على المجتمع التقاليد والأفكار المختلفة، وفي (1967م-1990م) ساد تعليم موجه وتم اضطهاد أغلبية الشعب وهي الطبقات الكادحة من عمال وفلاحين وصيادين وبدو رُحّل، حيث لازمهم الفقر والجهل والمرض.

وهذا يعني أن التعليم في عهد السيطرة الاستعمارية كان يخطط له ليخدم مصالح الطبقات القومية بعيداً كل البعد عن خدمة مصالح العمال والفلاحين وسائر فئات الشعب الكادحة [2] وفي ظل النظام الشطري وجه التعليم ليخدم النظام الاشتراكي.

د-المرحلة الرابعة: توحيد نظامي التعليم (من 1990م إلى الوقت الحاضر)

بقيام الوحدة المباركة 22مايو1990م دخل التعليم مرحلة أكثر تطورا وازدهاراً حيث أولت حكومة الوحدة منذ قيامها جُل إهتمامها للتعليم بمختلف مراحلة وخاصة التعليم الأساسي لتكريس القيم الوطنية الوحدوية والارتقاء بالعملية التعليمية ومواكبتها مستجدات العصر خاصة في ظل العولمة ومع ظهور ثورة المعلومات والاتصالات وتكنولوجيا التعليم، وأصدر مجلس النواب قانون التربية والتعليم رقم (45) لعام 1992م بعد موافقة مجلس الوزراء عليه وقد وضع هذا القانون الأسس والقواعد العامة

---

(1) بدر سعيد الأغبري: **التعليم وتاريخه في الجمهورية اليمنية**، مرجع سابق، ص61.

(2) بدر سعيد الأغبري: **نظام التعليم في الجمهورية اليمنية**، مرجع سابق، ص51.

لتوحيد بنية التعليم اليمني شكلاً ومضموناً ومحتوى، وأدمج هذا القانون المرحلتين (الابتدائية والإعدادية) في مرحلة واحدة هي (مرحلة التعليم الأساسي) وجعلها مرحلة إلزامية لجميع أبناء الشعب، وقد تضمن القانون ما يلي:

- إعادة تنظيم هيكل وزارة التربية والتعليم.
- إنشاء جهاز محو الأمية وتعليم الكبار.
- تأكيد مجانية التعليم لكل أبناء الشعب.

ثم تتابعت عملية التطوير والتحديث حيث:

- صدور قانون محو الأمية وتعليم الكبار عام 1998م.
- وضعت الدولة الاستراتيجية الخاصة بتعليم الفتاة.
- انعقاد المؤتمر الوطني للتعليم الفني والمهني فبراير عام 1999م.
- تحديث وتطوير التعليم الأساسي من خلال الاستراتيجية الوطنية للتعليم الأساسي عام 2003م.
- انعقاد المؤتمر الوطني للتعليم في إبريل عام 2002م[1].

(3)- مفهوم التعليم الأساسي:

بدأ التعليم الأساسي في الظهور ومصطلحاً ممارساً في أربعينيات القرن الماضي، وأخذت مفاهيمه تتطور حتى منتصف السبعينيات، ومهما يكن من أمر حجم ونوع الجهود التي ساهمت في بلورة مفهوم التعليم الأساسي سواء على الصعيد المحلي أو الإقليمي أو الدولي. يحدد مفهوم التعليم الأساسي نوعياً، بوصفه المرحلة التي تشكل قاعدة النظام التعليمي على النحو التالي:

- **التعليم الأساسي**: هو ذلك التعليم الذي يُؤمِّن للملتحقين فيه الحد الأدنى والضروري من المعارف والمعلومات والقيم والاتجاهات والخبرات والمهارات

---

(1) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية**، 2002م، ص84.

اللازمة لأداء دورهم في حياتهم العملية بنجاح والمشاركة في التنمية الاجتماعية(1).

- **التعليم الأساسي في اليمن**: هو تعليم موحد توفره الدولة مجانا لجميع أبناء الجمهورية ممنهم في سن المدرسة (6- 14) سنة ومدته تسع سنوات، يهدف إلى تحقيق الاحتياجات التعليمية الأساسية من معارف ومعلومات وقيم واتجاهات وخبرات ومهارات كما إنه تعليم إلزامي.

(4) مبادئ التعليم الأساسي:

من هذا المنطلق، فإن التعليم الأساسي في اليمن يقوم على مجموعة من المبادئ التربوية التعليمية العامة ويمكن أن نذكرها على هذا النحو:

- التعليم الأساسي تعليم موحد لجميع أفراد المجتمع.
- إنه تعليم يتوازن فيه الاهتمام بالجوانب النظرية والجوانب التطبيقية
- يقوم على أساس الربط بين التعليم والعمل المنتج
- إنه تعليم مرن يتنوع بتنوع البيئات المحلية
- إنه تعليم نهائي، بحيث يمكن الاكتفاء به لدخول معترك الحياة العملية، ومفتوح القنوات لمن أراد متابعة تعليمه اللاحق(2)

(5) أسس التعليم الأساسي:

يرتكز التعليم الأساسي في فلسفته التربوية والتعليمية على مجموعة من الأسس باعتبار أن العملية التعليمية تتضمن في الأصل التنشئة الاجتماعية، والسياسية التي بدورها تتضمن الأفكار والقيم والسلوك والمعتقدات الصحية والاجتماعية والثقافية، ومن هذا المنطلق يمكن إبراز الأسس التي يرتكز عليها التعليم الأساسي على هذا النحو:

(1)عبد الباسط عبد الرقيب عقيل وآخرون: **مرامي وأهداف التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية ومطالب تحقيقها**، صنعاء، مركز البحوث والتطوير التربوي، 1424هـ- 2003م، ص7.

(2) عبد الباسط عبد الرقيب عقيل وآخرون ، ص ص 9، 12.

- الأساس الديني
- الأساس النفسي التربوي
- الأساس الاقتصادي
- الأساس البيئي
- الأساس الاجتماعي

لقد اعتمد النظام التعليمي في اليمن بعد قيام الثورة وتحقيق الاستقلال على كادر من المعلمين العرب المعارين والمتعاقدين من بعض الدول العربية، وفي مقدمتها جمهورية مصر العربية التي كان لها الفضل الكبير في تقديم العون والمساعدة لليمن في المجال التعليمي والتربوي، ومن أجل توفير المعلم اليمني، سعت وزارة التربية والتعليم في كلا "الشطرين سابقاً" إلى إنشاء معاهد المعلمين وتوفير الإمكانات اللازمة لها من أجل إعداد معلمين للمراحل التعليمية المختلفة، إلا أن معاهد المعلمين وكليات التربية لم تتمكن من مسايرة التطور في إعداد الطلاب والمدارس في مطلع السبعينيات والثمانينيات نتيجة للإقبال الضئيل على الالتحاق بهذه المعاهد والكليات من الطلاب ذوي الدرجات الضعيفة أو من ذوي الدخل المحدود والمحتاجين للمساعدات التي تقدمها الحكومة للمعاهد وكليات التربية "في السابق"[1].

فإعداد المعلم اليمني في جميع المراحل التعليمية منذ قيام الثورة وبعد الاستقلال حتى الوقت الحاضر اتسم بالتذبذب وعدم الاستقرار والارتجالية منها:

تعدد مصادر الإعداد للمعلمين، فمعاهد إعداد المعلمين لم تخضع لمعيار واحد في المدة، فمثلا كان هناك معاهد ، "ثلاث سنوات بعد الابتدائية، سنتين بعد الابتدائية، خمس سنوات بعد الابتدائية، أربع سنوات بعد المدرسة الموحدة، ثلاث سنوات بعد الإعدادية،

(1) إبراهيم الحوثي: **عوامل مؤثرة في الاختيار المهني لطلاب الثانوية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس حالة الجمهورية العربية اليمنية**، صنعاء، مجلة البحوث والدراسات التربوية العدد (3) السنة (1) مركز البحوث والتطوير التربوي، 1987م، ص125.

ستتين بعد الثانوية" إلى جانب تعرض هذه المعاهد للإبقاء تارة وللإلغاء تارة أخرى بالإضافة إلى التعديل الارتجالي في مدة الدراسة وقواعد القبول والمناهج والمؤهلات الدراسية[1].

ثانياً: معلم التعليم الأساسي:

(1) المعلم:

هو الذي يزاول مهنة التدريس بغرض مساعدة التلاميذ على اكتساب الأهداف التربوية التعليمية التي يرمي إليها المنهج التعليمي[2]

والمعلم هو" عصب العملية التربوية وأي تجديد في عملية التربية يهدف إلى سرعة نشر التعليم وتحسين نوعيته وتخفيض تكاليفه لن يكون له أثر فعال ما لم يكن المعلم مدركاً هدف التجديد ومشاركاً فيه، وبخاصة أن التعليم لم يعد مجرد تلقين للمعلومات وإنما تكوين اتجاهات ومفهومات وتعديل سلوك وغرس قيم وعادات"[3].

فأصبح تحسين جودة التعليم ونوعيته أولوية واسعة الانتشار، وفي هذا الإطار يكون دور المعلم في غاية الحيوية، ويتحقق الإصلاح الناجح بهم ومن خلالهم وتركز منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية أساساً على الإصلاحات التي يمكن أن تحسن من استقطاب المعلمين ذوي الجودة والنوعية العالية في مدارس التعليم الأساسي، وعلى تدريبهم المسبق على العمل، وذلك من أجل أن يجعلوا منهم وسطاء للمعرفة ذوي كفاءة

---

(1) بدر سعيد الأغبري: **إصلاح التعليم وتطويره في اليمن**، مرجع سابق، ص42.

(2) عبد الباسط عبد الرقيب عقيل وآخرون: **الواقع الوظيفي بمهنة التدريس لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية**، مرجع سابق، ص6.

(3) على هود باعباد: **التعليم في الجمهورية العربية اليمنية (ماضيه- حاضره، مستقبله) دراسة شاملة منشورة**، جامعة صنعاء، 1984م، ص71.

عالية، والتنمية أثناء العمل للمحافظة على مهاراتهم واهتماماتهم من خلال عملية ارتقاء مستمر لمستوياتهم[1].

(2)الشروط الواجب توافرها فيمن يقوم بمهنة التدريس:

لقد شددت وزارة التربية والتعليم على الشروط اللازم توافرها فيمن يقوم بمهنة التدريس تحقيقا للأهداف المتوخاه من العملية التعليمية ومن هذه الشروط مايلي:

- الإلمام بالمعلومات والحقائق والمفاهيم ذات الصلة بالمادة التي يدرسها.
- الإلمام بخصائص نمو التلاميذ النفسية والجسمية والعقلية والاجتماعية ومراعاتها أثناء عملية التعليم.
- معرفته بحاجات المجتمع الثقافية والاقتصادية والاجتماعية.
- الإلمام بأسس بناء المناهج الدراسية (الفلسفية والثقافية والسياسية والنفسية).
- القدرة على إعداد وتخطيط وتنفيذ الدروس وتقويمها.
- إدراك دور التربية في تطوير المجتمعات الإنسانية.
- الاطلاع على المستجدات التربوية لتطوير خبراته وأدواره المتغيرة.
- الاستفادة من المكتشفات العلمية والأدبية التي تساعده في إثراء معلوماته.
- الإسهام في الحفاظ على صحة التلاميذ النفسية والجسمية والعقلية.
- الإيمان بروح التعاون بين الناس في إنجاح المصالح الخدمية العامة.
- الإيمان بدوره كعامل تغيير وتطوير داخل المجتمع.
- الإعتزاز بالانتماء للوطن ،والأمة العربية والإسلامية ،والإيمان بروح التضامن والإخاء.
- حب واحترام العمل أيا كان نوعه وبما لا يتنافى مع مبادئ المجتمع الإسلامي وقيمه.
- الإسهام في القضاء على العادات الاجتماعية السيئة.

---

(1) مارتن كارنوي: مرجع سابق، ص ص57، 58.

- الإيمان بدور المرأة في المجتمع ومشاركتها بفاعلية في البناء والتغيير.
- احترام حقوق الإنسان والدفاع عنها.
- الإيمان بضرورة الحفاظ على البيئة وإشراك المجتمع في العملية التعليمية (1).

ومما سبق يتضح إن المعلم هو الأساس في العملية التعليمية بل هو العمود الفقرى له لذا يتطلب تغيرات متواصلة في إعداد وتأهيل المعلم وتنمية ليستوعب تبسيط أساليب التدريس الملائمة وحسن توجيه المحتوى وتكيفه لحاجات الناشئ في البيئة وتفهم خصائصه النفسية والاجتماعية والعمل على مراعاتها وتقديرها ولعل هذا يستلزم إحداث تغيرات مهمة في البناء التعليمي حيث يتحقق فيها الربط بين التعليم والعمل عن طريق برامج تدريبية محددة قد تكون في مؤسسات أخرى.

ثالثاً: نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية:

انطلاقا من رؤية الوزارة للاهمية المحورية لدور المعلم ومواكبة للشروط التى حددتها فيمن يتولى مهنة التدريس، ونظرا لأن تلك الشروط لاتكتسب تلقائيا، فقد عملت الوزارة على إنشاء نظام تنمية مهنية متكاملة ومترابطة وشاملة كالآتي:

- استحدثت الوزارة مع بداية التسعينيات نظام التأهيل عن بعد بغرض توفير فرص التأهيل للمعلمين في المناطق الريفية البعيدة عن مراكز المدن
- وخلال عام 1994م-1995م تم تحسين أسلوب التدريب الميداني المصغر الذي يركز على الدور الوظيفي للمعلم والأداء النهائي الذي يتصل بإنجازه.
- وفي عام 1999م أنشأت الوزارة في الجمهورية اليمنية معاهد التدريب المستمر في مراكز المحافظات.
- أنشئت قناة تعليمية متخصصة لتعزيز برامج الإعداد والتأهيل وتوفير فرص التدريب على مستوى المديرية.

(1) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **دليل المدرب ،لتدريب معلمي الصفوف الأولية (1-3)،الجزء الأول** (12يوما)، الطبعة الثانية، 2004م، ص 19

- وفي مجال البرامج تم تطوير برامج التأهيل أثناء الخدمة إلى نظام الستين بعد الثانوية العامة للمحافظة على استقرار المعلم في موقع العمل بدل من سياسة الخدمة الإلزامية والتفرغ المستمر للمعلم[1].إن تطوير التنمية المهنية للعملية التربوية والتعليمية هي عملية مستمرة ولا يمكن أن يكتب لها النجاح ما لم ينظرإليها بعملية تكاملية ومن هنا وتمشياً مع توجيهات وزارة التربية والتعليم في تنفيذ الإستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي فقد حرص قطاع التدريب والتأهيل والعاملين في الوظائف المساعدة الأخرى[2]وفقاً للأولويات بدءاً بمعلمي الصفوف(1-3) ومديري المدارس والموجهين ومعلمي الصفوف (4-9) للتخصصات المختلفة، ففي ضوء التقارير والدراسات الميدانية التي أشارت بأن هناك صعوبات في تدريب المواد المتخصصة فقد أولت قيادة وزارة التربية والتعليم جل اهتمامها لمعالجة تلك الصعوبات من خلال التدريب والتأهيل للمعلمين [3].

تتناول الباحثة عناصر نظام التنمية المهنية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية من حيث المدخلات والعمليات والمخرجات لمنظومة متكاملة والشكل التالي يوضح ذلك.

---

(1) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **المعلم بين الاحتياج الوظيفي والتأهيل، قطاع التعليم من أوراق العمل الأساسي المقدمة لندوة "واقع التعليم العام وآفاق تطويره"**، المنعقد في المجلس الاستشاري في الفترة 8-10 يوليو 2000م، صنعاء المجلس الاستشاري 2000م، ص ص151،150.

(2) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **الدليل التدريبي لمحض المختبرات المدرسية "دليل المتدرب" (الجزء الأول) مهارات أساسية**، يوليو 2006م، ص4.

(3) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **التدريب لمعلمي مادة اللغة العربية في الصفوف (4-9) من مرحلة التعليم الأساسي كفايات تعليمية(الجزء الأول، 12 يوماً) "دليل المتدرب**، يناير 2006م، ص3.

عناصرنظام التنمية المهنية



(1) المدخلات (inputs):

يقصد بمدخلات نظام التنمية المهنية مجموعة الأجزاء أو العناصر التي تتكون منها العملية التربوية والتعليمية المتمثلة[1] فيما يلي:

أ) فلسفة التنمية المهنية وأهدافها:

نصت المادة التالية من القانون العام للتربية والتعليم الصادر عن مجلس النواب في 11/ 8 / 1992م على الآتي:

"تنبثق فلسفة التربية وأهدافها في الجمهورية اليمنية من عقيدة الشعب الإسلامية ودستور البلاد ومن تراثها العربي والاسلامي، ومن أهداف ثورتي سبتمبر وأكتوبر ومن رصيد الحركة الوطنية اليمنية وتجربتها، ومن خصائص المتعلم وحاجة المجتمع"[2]

ويتضح من تلك الفلسفة اهتمام الجهات المعنية في الجمهورية اليمنية ممثلة بوزارة التربية والتعليم مايلي:

- أنشطة التنمية المهنية والتدريب للعاملين بها بالتعاون مع بعض الجهات الأخرى.
- التوظيف الأمثل للموارد الحالية من المعلمين في التعليم الأساسي ووضع نظام للاختيار والقبول التربوي السليم للمعلمين الجدد.

---

(1) بدر سعيد الأغبري: **التعليم وتاريخه في الجمهورية اليمنية**، مرجع سابق، ص23.

(2) بدر سعيد الأغبري: **التعليم في الجمهورية العربية اليمنية (ماضيه-حاضره- مستقبلة) دراسة شاملة**، مرجع سابق، ص71.

- تحسين وتحديث مدخلات، وبرامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، وجعله أكثر ملاءمة لمتطلبات تطوير التعليم الإساسي.
- تعزيز وتطوير القدرة المؤسسية لإدارات التدريب أثناء الخدمة والمعاهد العليا للتدريب.
- اصلاح وتحسين أداء إداراة التدريب في أثناء الخدمة.
- تجهيز وتهيئة ودعم معاهد التدريب في أثناء الخدمة على المستوى المحلي، والمركزي.
- تدريب وتأهيل الكوادر العاملة في مراكز التدريب أثناء الخدمة.
- رفع كفاءة ومستوى معلمي مرحلة التعليم الأساسي.
- تحسين ودعم المستوى الاقتصادي والاجتماعي للمعلم.
- تحسين ودعم قدرة نظام وعملية التوجية والتقويم التربوي.[1]

والهدف من التغيير المرغوب الذي تسعى فلسفة التنمية المهنية ممثلة بتنمية المعلمين تحقيق تنمية شاملة متجددة تسهم في تنمية الجوانب الروحية والخلقية والذهنية والجسمية لتكوين المعلم السوى المتكامل الشخصية وتتمثل أهداف التنمية المهنية من الأسس والمنطلاقات التي يقوم عليه نظام التنمية المهنية ولرؤية الفلسفة التي يستند عليها المجتمع والتي على ضوئها توضع أهداف التنمية المهنية لرسم السياسة التربوية وتوضيح الخطط والبرامج.[2]

ومن المادة(3) للقانون العام للتربية والتعليم ، ،

- إيجاد كادر تربوي مؤهل ومتدرب على قدر كبير من الكفاءة والخلق والاقتدار يتمتع بثقة عالية من أداء رسالتة النبيلة ويجسد قدرة عملية صالحة بين الطلبة

(1) وزارة التربية والتعليم: **الاستراتيجية الوطنية للتعليم الأساسي**، مرجع سابق، ص54.

(2) بدر سعيد الأغبري: **التعليم في الجمهورية العربية اليمنية**، مرجع سابق، ص3.

وتنمية شخصياتهم وقدراتهم وتزويدهم بالمعارف والمهارات والقيم الإسلامية والأخلاق الفاضلة.

- تحقيق مكانة اجتماعية لائقة للعاملين في مهنة التعليم" مادياً ومعنوياً" بما يجسد الاحترام للتعليم والمعلم وتقدير الرسالة التربوية السامية.
- تحقيق الاستقرار النفسى والمهنى والمعيشى للعاملين في التدريس في المراحل الدراسية المختلفة والوظائف الفنية والإدارية والتربوية والإشرافية.
- الارتقاء بمستوى العملية التربوية والتعليمية وتطويرها بما يلبي حاجة التنمية الشاملة وإنتقال اليمن إلى المستوى الحضاري اللائق.
- تنويع مجالات العمل المدرسى بما يساعد على حفز قدرات الإبداع والابتكار والرقابة الذاتية والإشراف اليومى على العمل وأساليب التدريس[1].

وعلى الرغم من أن هناك تحقيقاً كبيراً في أهداف التنمية المهنية على مستوى تدريب معلمي مرحلة التعليم الأساسي، إلا من أهداف التدريب التي نصت عليها سياسة التدريب مايلي:

"إيجاد كادر تربوي مؤهل ومتدرب على قدر كبير من الكفاءة "سواء قبل الخدمة أو في أثناء العمل للارتقاء بمستوى أداء المعلم إلى الأفضل وهو هدف غير محقق؛ حيث لايحضر التدريب إلا نسبة محددة من المعلمين المستهدفين وحضوركوادر وفئات أخرى للتدريب، وذلك لأسباب عديده وعلى رأسها المكافئات المادية، وأيضا غياب التحطيط المناسب، وكذلك لم تبن على أساس رؤية شاملة للإصلاح وتحسين النظام وعناصرة الأساسية، بل انطلقت من محاولات مجزأة عن مكونات العملية التعليمية الأخرى تخطيطا وتنفيذا.

(1) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **اللجنة العليا للاحتفال بيوم المعلم**، إبريل 2004م، ص7.

تحديد بعض أهداف التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي من خلال ما تم عرضة، ومن بعض الأدبيات السابقة التي تم الاطلاع عليها والتي نصت على تحقيق الأهداف التالية:

1- تزويد المعلم بالخبرات والمهارات التعليمية التي تعود عليه وعلى طلابة ومجتمعة بالفائدة.
2- تدفع المعلم إلى مزيد من التنمية المهنية المستمرة مدى الحياة لتحقيق النمو المستمر لرفع مستواه مهنيا وأكاديميا وثقافيا.
3- تعرف المعلم على أساليب وطرق التدريس الحديثة بما ينمى مهاراته التدريسية.
4- تنمية مهارات المعلم في استخدام التقنيات التربوية الحديثة في مجال تخصصة بصفه خاصة وفي المجالات الأخرى بصفة عامة..
5- تنمية القدرة لدى المعلم في مراعات الفروق الفردية بين التلاميذ في المراحل العمرية المختلفة.
6- تزويد المعلم بالخبرات اللازمة التي تؤهلة على إجراء البحوث الميدانية والدراسات العلمية التي تنمية مهنيا.
7- تنمى قدرة المعلم على اتخاذ القرارات.
8- تدريب المعلم على حل المشكلات التربوية والتعليمية التي تعيقة في أداء وظيفتة.
9- تتيح للمعلم الفرصة في تقييم تفسه ذاتياً.
10- تنمية القدرة على الإبداع وصقل ذلك من خلال استخدام تكنولوجيا المعلومات ومواكبة تحديات القرن الحادي والعشرين وتغيرات العصر.
11- تدرب المعلم على العمل مع زملاؤه كفريق وتبادل الخبرات فيما بينهم.
12-تكسب المعلم مهارات إدارة الفصل.
13-تزيد من قدرة المعلم على التفاعل الإيجابي مع الثقافات الوافدة.

ب. احتياجات المعلمين من التنمية المهنية:

إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تعد دعامة أساسية لتصحيح برامج تنمية المعلمين أثناء الخدمة، وتنفيذاً لتوجية وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية نحو االتنمية في مرحلة التعليم الأساسي تأتي سلسلة متخصصة من الأدلة التدريبية لمعلمى المواد في هذه المرحلة تلبية ملحة لما تقتضيها مطالب احتياج المعلم التنموية التي يفتقر إليها، ولمزيد من الفاعلية المنشودة، ومواكبة دينامية التحديث والتطوير المتسارعين[1]،فعند التخطيط لأي برنامج تربوي لابد أن يقوم تحديد الاحتياجات للتنمية المهنية والتي يعد الأساس الذي يقوم عليه التدريب السليم بهدف تحديد الكفاية وتحسين الأدوار وعلى ضوئها يتم تحسين البرامج التدريبية ويتم تحديد الاحتياجات للتنمية المهنية من خلال ما يأتي:

1- توصيف المهام المهمة للمعلم وتحديد أدواره والمتطلبات الأساسية منه.
2- الملاحظات التي ترصد خلال الزيارات الصفية مثل (استخدامه لطريقة التدريس المناسبة ،مدى توظيفة للوسائل التعليمية توظيفا سليما،قدرته على إدارة الصف وضبطه... إلخ).
3- الأخذ برأي مديرى المدارس حول نقاط الضعف التي يرصدها على المعلم داخل الصف وخارجه.
4- الاجتماع مع المعلمين والحوار معهم يعطي مؤشرا عن مدى إلمام المعلم بالمادة العلمية ومدى الحرص على الاطلاع والقراءة، إضافة إلى تلمس الرغبات والاحتياجات التي يريد المعلم تحقيقها، لتطوير كفاياته وتحسين أدائه.
5- دراسة الأهداف المحددة لمرحلة التعليم الأساسي دراسة مستوفية تعطي مؤشرا عاما إلى الاحتياجات للتنمية المهنية اللازمة للمعلمين.

---

(1) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: البرنامج التدريبي لمعلمي مادة اللغة العربية في الصفوف(4-9)، مرجع سابق، ص8.

6- بطاقة تقويم الأداء الوظيفى تعد أحد المصادر المهمة والتي توضح أهم جوانب القصور عند المعلم.

7- شكاوى المعلمين والتي توضح عدم رضاهم الوظيفي عن بعض جوانب العمل التعليمى والتي تأخذ بعين الاعتبار بحيث تعمل لها دراسة لكي تتضح أسبابها ويمكن علاجها بالتدريب[1]

8- تجارب الدول المتقدمة في تنمية المعلمين مهنيا أثناء الخدمة.

9- نتائج الدراسات العلمية في مجال التنمية المهنية للمعلم.

10- الإتجاهات الحديثة في التنمية المهنية للمعلم.

11- توجهات وزارة التربية والتعليم.

12- احتياجات المجتمع والبيئة المحلية.

ويتضح مما سبق أن عملية تحديد الاحتياجات للتنمية المهنية، يشوبها بعض أوجه القصور ومنها ما يلي:

- عدم وجود استراتيجية واضحة لتنمية المعلم أثناء الخدمة، والنابعة من حاجات المؤسسات التربوية الفعلية بعد القيام بمسح وتشخيص الواقع.
- ضعف الإمكانات البشرية في مجال رسم سياسات التنمية والإمكانات المادية المتاحة لبرامج التنمية.
- إغفال الجانب العملي " الأدائي التطبيقي في البرامج الحالية" حيث الاعتماد بصفة عامة على الجانب المعرفى المهنى للمعلم في عمليات التنمية.
- عدم التعرف على حاجات المتدربين " المعلمين" من خلال اختبارات شخصية قبل إعداد برامج التدريب في معظم الأحيان وإن وجد فإنه لا يستخدم

(1) المعلم "مجلة تربوية ثقافية جامعة ".

http://www0almualem0net/ishraf0htm/

أساليب علمية في ضوء حاجات المعلمين التدريبية وبالتالي يكون التدريب مكرراً يعالج عموميات العمل التربوى وعموميات المهنة.

- اقتصار تنفيذ برامج التنمية الحالية في أغلب الأحيان على الطرق والوسائط التقليدية كالمحاضرة والمناقشة...إلخ، مع استخدام بعض أجهزة العرض إن وجدت وعدم استخدام وسائل التكنولوجيا والأساليب الحديثة. (1)

تحديد الاحتياجات للتنمية المهنية للمعلمين ينقصها الاستناد إلى الأساليب العلمية الحديثة،مما يؤدي إلى حدوث فجوة بين الاحتياج الحقيقي(الفعلي) للمعلمين من تنمية في معارف ومهارات وأساليب ووسائل وتقنيات علمية حديثة، وبين ما يدرب عليه بالفعل.

ج- أساليب التنمية المهنية:

والأساليب تشمل التقنيات التربوية والوسائل والمواد التي يمكن بوسطتها أن يتم تنمية المعلم في اتجاة تحقيق الأهداف، وكل نشاط تعليمي يحتاج بالضرورة إلى تقنية تربوية تناسبه، إذ لكل موضوع استراتيجية خاصة به، واختيار طريقة التدريس والوسائل اللازمة لها تعتمد إلى حد كبير، على طبيعة المفهومات والإمكانات المتاحة. وتتحدد أساليب التنمية المهنية بما يلي:

- التدريب:

أشارت التقارير والدراسات التي أعدتها وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية إلى وجود عدد كبير من معلمى التعليم الأساسى غير حاصلين على تأهيل تربوي، ولهذا سعى المسئولون في الوزارة إلى معالجة هذه المشكلة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة بهدف الارتقاء بمستواهم المهني، وبالتالي تحسين وتطوير العملية التعليمية فالمعلم

(1) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **الدليل التدريبي لمدربي المدربين مشروع تدريب معلمي التعليم الأساسي" المجال الثاني" الوسائل والتقنيات التعليمية"** بدعم مكتب اليونسكو بالقاهرة، مارس 2005م، ص5.

يحتل مكانة مهمة في النظام التعليمى، ويعد حجر الزاوية في أي إصلاح أو تطوير تربوي، وأصبح إعداده وتدريبه وتنميته يعد بمثابة استراتيجية لمواجهة أزمة التعليم، خاصة في عصرنا الحاضر، عصر الثورة العلمية والتكنولوجية والتفجر المعرفي والتطور السريع في كافة مجالات الحياة ولهذا لم يعد يكفي أن يتقن المعلم المادة العلمية التي يدرسها، ولم يعد يكفي أن يكون مجرد ملقن للمعرفة والمصدر الوحيد لها، بل أصبح عليه أن يكون موجهاً ومنسقاً ومشجعاً ومحفزاً لتعلم طلابه، وأن يكون معداً إعداداً أكاديمياً وثقافياً ومهنياً، يجعله قادراً على تنمية نفسه وتجديد معلوماته ومتابعة المستجدات باستمرار، وعلى إقامات علاقات إيجابية والتعاون مع زملائه وسائر الذين يتعامل معهم [1]

إن جهود التنمية والكثير من التطورات ،اتخذ شكل التدريب الشامل للمعلمين والإداريين وهدفه تحسين أداء المعلمين للمساعدة على تحسين مستوى الطلاب، فهناك جهات عديده تابعة لوزارة التربية والتعليم، من مهامها تنمية المعلمين أثناء الخدمة، ويمكن الإشارة إليها على النحو التالي:

- **الإدارة العامة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة**: وتتبع قطاع المناهج والتوجيه، وتختص بالجانب التخطيطي للتنمية أثناء الخدمة، وبمتابعة الإدارات العامة للتربية والتعليم، ومكاتب التربية بالمحافظات في مدى تنفيذ خطط التدريب والتأهيل، كما تشترك في الدراسات والبحوث التي يجريها مركز البحوث والتطوير التربوى بغرض تطوير برامج التنمية وتقويمه.
- **المعاهد العليا لتدريب وتأهيل المعلمين أثناء الخدمة**: توقف قبول الطلبة في المعاهد العليا لإعداد وتأهيل المعلمين عام 1998م، واقتصر القبول على

---

(1) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **الدليل التدريبي لمدربي المدربين، مشروع تدريب معلمي التعليم الأساسي' المجال الأول"علم النفس التربوي**"، مكتب اليونسكو بالقاهرة، مارس2005م، ص4.

المعلمين العاملين في مدارس التعليم الأساسى الحاصلين على الثانوية العامة، ودبلوم المعلمين، ويتم قبولهم بناء على ترشيح مكاتب التربية في المحافظات.

- **مركز البحوث والتطوير التربوي**: من مهامه إعداد برامج للتنمية المهنية نوعية، وتنفيذها بما يلبي متطلبات التطوير التربوى والتعليمى في مختلف المجالات والتعاون مع الجهات المختصة في برامج إعداد المعلمين أثناء الخدمة.
- **مركز إنتاج الوسائل التعليمية**: ومن مهامه تنمية المعلمين على إنتاج الوسائل التعليمية وموادها [1] فمن الوسائل المستخدمة في برامج التنمية المهنية للمعلمين(السبورات اللوحات ،التلفاز التعليمي، الحاسب الآلي، شرائط الفيديو، الفيديو كونفرانس، الإنترنت، جهاز العرض فوق الرأسي، (أوفر هيدبروجيكتور...الخ).
- **القناة التعليمية اليمنية**: أنشئت عام 2000م لدعم التعليم لكل من المعلمين والتلاميذ في مرحلتى التعليم الأساسي والثانوي، وللقناة التعليمية ثلاثة مجالات (تعليمي، وتربوي، وثقافي) وتهدف هذه المجالات إلى:

1- دعم التعلم الذاتى للمعلمين الملتحقين ببرامج التأهيل أثناء الخدمة.

2- القيام بإنتاج برامج تدريبية وتأهيلية متطورة.

3- تسهم في رفع مستوى أداء المعلمين.

---

(1) يرجى مراجعة التالي:

- عبد الباسط سعيد عبدا لله الفقية: **برنامج مقترح لتنمية الكفاءات في مجال تكنولوجيا التعليم لدى معلمي التعليم الأساسي أثناء الخدمة بالجمهورية اليمنية**، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، 1424هـ-2003م، ص82
- وزارة التربية والتعليم، بالجمهورية اليمنية: **اللائحة التنظيمية الخاصة بالادارة العامة لمركز إنتاج الوسائل التعليمية**، قطاع المناهج والتوجية ،2001 م، ص3.

4- تزويد معاهد التدريب والتأهيل عن بعد بالبرامج التليفزيونية أو الإذاعية[1].

- مركز التدريب و التأهيل أثناء الخدمة (وقد أنشئت له فروع في معظم محافظات الجمهورية) وهناك دورات تأهيلية وإعداد علمي لكثير من القيادات التربوية خارج اليمن ضمن التعليم التي تهدف إلى رفع الكفايات الإدارية والعلمية للقيادات التربوية وللمعلمين أثناء الخدمة داخل اليمن وخارجها وتضم:
  - دورات تأهيلية.
  - دورات انعاشية.
  - دورات طويلة الأجل.
  - دورات قصيرة الأجل خارج اليمن تهدف إلى رفع مستوى المتخصصين بمراكز إعداد المعلمين والمديرين ووكلائهم، إضافة إلى المنح الدراسية لتحضير درجتي الماجستير والدكتوراه للمعاهد وموظفى الوزارة[2].

ومماسبق ذكره يمكن القول إن التنمية المهنية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي يشوبه أوجه قصور منها:

1- الاهتمام بالجانب النظري وضعف ربطة بالواقع المدرسي.

2- ندرة استخدام تكنولوجيا التعليم أثناء التدريب.

3- قصر مدة الدورات التدريبية مقارنة بموضوعها.

4- كثافة المعلمين المتدربين وإشراك أكثر من فئة مما يقلل تحقيق الدورة لأهدافها.

5- ضعف كفاءة المتدربين المتخصصين.

6-نقص مصادر التعلم المطبوعة وغير المطبوعة الخاصة بموضوعات الدورات التدريبية.

---

(1) عبد الباسط سعيد عبدا لله الفقية: مرجع سابق، ص،81

(2) علي هود باعباد: نظم التعليم وفلسفاته في دول العلم" دراسة مقارنة"، مرجع سابق، ص158.

7- غياب تقويم المعلمين في نهاية الدورات التدريبية[1].

فمن الاساليب التى تستخدم لتنفيذ برامج التنمية المهنية للمعلمين (المحاضرة، المناقشة، ورش العمل، تمثيل الأدوار، العصف الذهني، التدريب في موقع العمل، التدريس المصغر، البعثات الخارجية، تبادل الزيارات المدرسية، دراسة الخبرات المتقدمة، وإجراء بحوث العمل...الخ).

(2) العمليات:

ينبغي إعداد المعلم وتدريبة على إعداد وإنتاج واستخدام توظيف الوسائل والتقنيات التعليمية، وفق خطط مدروسة ومرسومة تشمل "التخطيط، والتنفيذ، والتقويم والمتابعة"[2]، فغياب التخطيط والمنهج التدريبي الذي يحقق الأهداف التدريبية في أية وحدة أو مؤسسة إنتاجية أواستهلاكية، سوف يتجمد الفكر، مع حركة تطور المجتمع حوله وسوف يتخلف ويعجز عن ممارسة دورة في الإبداع والإبكار، فالعملية التعليمية هي التفاعل بين مكونات النظام التعليمي أي عملية تحويل المدخلات إلى مخرجات ويقوم بالعملية التربوية والتعليمية في الجمهورية من خلال مايأتي:

جهات رسمية ممثلة:

- وزارة التربية والتعليم.
- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
- وزارة الثقافة.
- وزارة الإعلام.

---

(1) عبدالباسط سعيد عبدالله الفقيه: رسالة دكتوراه، مرجع سابق، ص، 86.

(2) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **الدليل التدريبي لمدربي المدربين، مشروع تدريب معلمي التعليم الأساسي "المجال الثاني" الوسائل والتقنيات التعليمية** "بدعم مكتب اليونسكو بالقاهرة مارس 5-2005م، ص5.

- وزارة الشباب.
- وزارة الأوقاف.
- جامعتي صنعاء وعدن.

جهات غير رسمية ممثلة بـ:

"البيت، الجامع، النادي، دور السينما، الشارع..الخ" ومن خلال الواقع الملموس ليس هناك تنسيق وتكامل بين هذه المؤسسات الرسمية وغيرها.

مثال: وزارة الإعلام تعتبر مؤسسة تربوية وتعليمية، ولكن البرامج والمسلسلات والندوات والمؤتمرات والحوارات التربوية والتعليمية، قليلة جداً، وإذا وجدت فليس هناك تنسيق وتكامل بينها وبين المدرسة والمنزل والجامع والنادي وغيرها من مؤسسات تربوية وتعليمية، ولهذا كله يحدث انفصام في شخصية الطالب لهذا التناقض وعدم التكامل بين أجزاء العملية التربوية والتعليمية من خلال المؤسسات نفسها[1].

تتمثل عمليات نظام التنمية المهنية فيما يلي:

أ- التخطيط:

يتم في هذه المرحلة وضع الخطط والبرامج، والميزانيات والإجراءات التنفيذية التي تشكل القوة الدافعة لحشد الجهود، والموارد والإمكانات المختلفة لإنجاز الأهداف المخططة في إطار الاستراتيجية وتتمثل في الآتي:

- إصدار التشريعات لإضافة برامج إعداد معلمى التعليم الأساسي إلى برامج كليات التربية.
- الارتقاء بمعايير قبول الملتحقين بكليات التربية بما يتضمن اختيار أفضل للمعلمين.
- تطوير برامج إعداد المعلمين في كليات التربية، لتلبية احتياجات التعليم الأساسي.
- استكمال إنشاء أقسام التدريب على مستوى (332) مديرية.

---

(1) على هود باعباد: التعليم في الجمهورية اليمنية (ماضيه، حاضره، مستقبله) دراسة شاملة، مرجع سابق، ص53.

• توفير الكوادر والتجهيزات والأثاث المناسب لإدارات التدريب على مختلف المستويات (332،مديرية +21محافظة)

• تدريب كوادر التدريب محليا وخارجيا على المستوى المركزي والمحافظات.

• تدريب المدربين على مستوى المحافظات والمدارس المحررية، وتأهيل هيئات التدريب في المعاهد العليا للتدريب.

• تصميم برامج التنمية المهنية للمعلمين في أثناء الخدمة تتناسب مع حاجاتهم.

• توفير التنمية المهنية المستمرة للمعلمين باستخدام القناة التعليمية.

• تنمية المعلمين في أثناء الخدمة على المواد التربوية مثل "التربية الفنية، الرياضية. إلخ[1].

إن عملية التخطيط قد يشوبها بعض عوامل الضعف التي قد تؤثر على فاعلية نظام التنمية المهنية منها ما يلي:

• ضعف برامج الإعداد القبلي للمعلمين وتركيزها على الجوانب النظرية أكثر من الجوانب التطبيقية

• غياب التنسيق بين وزارة التربية والتعليم ومؤسسات إعداد المعلم لقبول المتقدمين وفقا لاحتياج بحسب المادة، الجنس، المنطقة الجغرافية.

• وجود أعداد كبيرة من المعلمين في التعليم الأساسي بدون تأهيل تربوى أو أكاديمى.

• اتباع آلية مالية لا تعطي إدارة التنمية في أثناء الخدمة المرونة الكافية لتنفيذ برامج تنمية المعلمين، حيث إن المطلوب أن تعد ميزانية إدارة التدريب على أساس ميزانية برامج تنموية وليس بحسب الميزانية النمطية المتبعة حاليا.

• ضعف الإمكانات البشرية والمادية للإدارتين العامتين التوجية والتدريب وفروعهما في المحافظات في مجال رسم وتنفيذ السياسات والخطط وتنفيذها، إضافة إلى ضعف قدرتها على المهام الفنية المتمثلة بدعم المعلمين والإدارة المدرسية في الميدان.

---

(1) وزارة التربية والتعليم:**الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية**، مرجع سابق، ص ص 93،95

• قصور في تنفيذ قانون المعلم والمهن التعليمية فيما يخص آلية ترقية المعلمين.[1]

وهكذا يتضح مما سبق أن عملية التخطيط تحتاج إلى دعم كبير من ناحية القوى البشرية والإمكانات المادية، لتنهض بالتنمية إلى مكانة أفضل، وحتى نستطيع اللحاق في المجال التنموي بالدول المتقدمة.

ب- التنفيذ:

إن مستوى تنمية الموارد البشرية هو أهم دلائل تقدم المجتمع، أي اعتبار القوى البشرية استثماراً يوظف في التنمية بصورة فعالة بما يخدم تطوير جميع الأنظمة وبالتالي تحقق تطوير شامل في المجتمع.

إن الجمهورية اليمنية قد فتحت أبواب تحديث النظام التربوى من خلال إقرار الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي، فإن من الطبيعي أن يكون التدريب والتأهيل هو حجر الأساس لهذا التحديث لما له من أهمية في تنمية الكادر البشري في مختلف المجالات والتخصصات وتتعامل دول العالم مع قضية التنمية كاستثمار القوى البشرية ذات الكفاءة والمؤهلة للعمل في كافة مجالات التنمية، وتمشياً مع توجيهات الوزارة في تنفيذ مفردات الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي فقد حرص قطاع التدريب والتأهيل على رفع مستوى أداء العاملين في الميدان وفقاً للأولويات[2].

قامت وزارة التربية والتعليم بتنمية عدد كبير من معلمى التعليم الأساسي في عدد من محافظات الجمهورية وبالتعاون مع المنظمات والجهات غير الحكومية الأخرى، وتنقسم برامج الأنشطة للتنمية المهنية للمعلمين إلى قسمين هما:

---

(1) نفس المرجع السابق ،ص 41

(2) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **البرنامج التدريبي لمعلمي مادتي القرآن الكريم وعلومه والتربية الإسلامية في الصفوف (4- 9) في مرحلة التعليم الأساسي، كفايات تعليمية**، قطاع التدريب والتأهيل، 2006م، ص3.

1- الأنشطة التدريبية الداخلية: [1]

تهدف الأنشطة التدريبية الداخلية إلى تنمية المهارات المختلفة للمعلمين والمديرين والموجهين، وتزويدهم بالمعارف والمفاهيم الأساسية والاتجاهات الحديثة، حيث تتفاوت هذه الدورات التدريبية من محافظة لأخرى حسب الكثافة السكانية والاحتياجات وجهد مديرى مراكز التدريب في المحافظة ومن هذه البرامج ما يلي:

أ- برنامج إعداد الأدلة التدريبية: وتم على هذا النحو:

- تدريب معلمي التخصصات(4-9) ومدته(40) يوماً لكل مادة وجهات التمويل "اليونيسيف".
- تدريب مدرس الصفوف (10- 12) ومدته (40) يوماً لمادتي الرياضيات والفيزياء وجهة التمويل الوزارة.
- موجهى الصفوف (1- 9) ومدته (32) يوماً جهة التمويل اليونسكو.
- معلمي الصفوف (1-9) ومدته (23) يوماً جهة التمويل اليونسكو.
- تدريب الفرق الوطنية بالمحافظات مدته (14) يوماً جهة التمويل اليونسكو.

ومن الأنشطة الداخلية أيضا تم ترشيح (26) من الكوادر التربوية لمختلف الشرائح ومن مختلف المحافظات لمواصلة الدراسات العليا (الماجستيربعدد24) و(دكتوراه بعدد2) بالجامعات الحكومية اليمنية.

(1) ملحق (4) برامج تدريب المعلمين لعام 2006-2007م، ص، 302: ص، 300

جدول (1)

الأنشطة التدريبية الداخلية 2005م

م	الأنشطة التدريبية	المدة الزمنية	جهة التمويل
1	تدريب الإخصائيين على الرسم على الزجاج وتشكيل السيراميك	12 يوماً	الوزارة
2	تدريب المدرسين حول مناهضة العنف ضد الأطفال	3 أيام	يونيسيف
3	تحسين أجواء التعليم	7 أيام	الصندوق الاجتماعي للتنمية
4	تدريب مربيات رياض الأطفال	8 أيام	الصندوق الاجتماعي للتنمية
5	تدريب المتدربين	12 يوماً	GTZ

المصدر: وزارة التربية والتعليم، وقطاع التدريب والتأهيل، التقرير الإحصائي للأنشطة التدريبية المنفذة خلال (يناير – ديسمبر 2005م) ضمن ميزانية الوزارة والمنظمات.

ب- برنامج اختيار مدربى المعلمين، ويتم اختيار برامج التدريب على هذا النحو:-

- تدريب مدربى المدربين ومدته(3) أيام جهة التمويل UEDP[1].
- تدريب مديرى إدارات التربية مدتها (3) أيام لكل مرحلة جهة التمويل UEDP.

ج- برنامج أساليب الحاسوب وممارسته، وكان التدريب على هذا النحو:-

- التدريب المركزى على استخدام الحاسوب لإخصائي قطاع المناهج والتوجيه للمرحلتين مدتها (16) يوماً لكل مرحلة جهة التمويل الوزارة.
- تدريب إخصائي قطاع التدريب والتأهيل للمرحلتين الأولى مدتها (16) يوماً والثانية مدتها (30) يوماً وجهة التمويل الوزارة.
- التدريب بالمحافظات على استخدام الحاسوب ومدتها (14) يوماً وجهة التمويل الوزارة.

---

(1) UEDP: مشروع تطوير التعليم الأساسي.

د- **برنامج هيكلة قطاع التدريب والتأهيل: وكان التدريب على هذا النحو:**

- إعداد المقترحات والدراسات لهيكلة القطاع مدتها (مستمر) جهة تمويل الوزارة.
- دراسة المقترحات (عمل ورشة هيكلة لقطاع التدريب والتأهيل) مدتها (3) أيام جهة التمويل الوزارة.

هـ- **تدريب موجهي مدارس التعليم الأساسي: وكان على هذا النحو:**

- تدريب مدربي المدربين المجموعة الأولى مدتها (3) أيام وجهة التمويل UEDP والمجموعة الثانية مدتها (6) أيام جهة التمويل UEDP.
- تدريب مدربي الموجهين ومدتها (6) أيام لكل مجموعة الأولى والثانية وجهة التمويل UEDP.
- تدريب الموجهين ومدتها (12) يوماً لكل مجموعة الأولى والثانية وجهة التمويل UEDP.
- تقييم البرنامج التدريبي ومدته (يوم واحد) وجهة التمويل قطاع التدريب والتأهيل[1].

و- **تدريب مديري ووكلاء مدارس التعليم الأساسي، على النحو التالي:**

- تدريب مدربي المدربين مدتها (3) أيام جهة التمويل BEEP[2].
- تدريب مدربي مديري المدارس مدتها (11) يوماً للمجموعة الأولى جهة التمويل اليونيسيف (6) أيام للمجموعة الثانية (6) أيام أيضاً للمجموعة الثالثة جهة التمويل BEDP- BEP.
- تدريب مديري المدارس ومدتها (35) يوماً للمجموعة الأولى (33) يوماً للمجموعة الثانية جهة التمويل (اليونيسيف BEDP- BEEP- ادرا [3].).

---

(1) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **التقرير الإحصائي للأنشطة التدريبية، قطاع التدريب والتأهيل لعام** 2005م ص 25

(2)BEEP: مشروع تطوير التعليم الأساسي.

(3) ادرا: اسم منظمة.

- دراسة تقييم البرامج مدتها (يوم واحد) جهة التمويل قطاع التدريب والتأهيل.

ز- تدريب المعلمين على النحو التالي:

وهذه البرامج والدورات التدريبية ابتداءً من التدريب على إعداد الأدلة التدريبية وكذلك البرامج التي تقدم، وبرامج اختيار مدربى المعلمين بالأساليب والمواصفات الخاصة، وبرامج خاصة بهيكلة قطاع التدريب والتأهيل من ناحية إعداد المقترحات والدراسات وكيفية دراسة ذلك وتدريب موجهي معلم مرحلة التعليم الأساسي ومديرى ووكلاء مدارس مرحلة التعليم الأساسي وتدريب معلمي مرحلة التعليم الأساسي سواء معلم التخصص أو معلم الفصل فهذه البرامج جميعاً تدور حول الكيفية التي تكون بها كل من المدرب والمتدرب سواء كان موجها أو مديرا أو معلما، وكلٌ حسب احتياجاته وتخصصاته واهتماماته.

جدول (2)

الأنشطة التدريبية للمعلمين 2005م

م	الأنشطة التدريبية	المدة بالأيام	جهة التمويل
1	تدريب مدربي المعلمين (1-3)	12	يونسيف
2	تدريب المعلمين (ج1)	12 12	يونسيف أدرا
3	تدريب المعلمين (ج2)	12 12	يونسيف أدرا
4	تدريب المعلمين (1- 6)	6	BEET
5	تدريب معلمي اللغة الإنجليزية (7- 12)	4 4	الوزارة المجلس البريطاني
6	تدريب معلمي اللغة الفرنسية	4	الوزارة والمجلس الفرنسي
7	ورشة مركزية لتدريب المدرسين	2	FTI
8	الورش التعريفية بالمحافظات	2	FTI

المصدر: وزارة التربية والتعليم، التقرير الإحصائي للأنشطة التدريبية، قطاع التدريب والتأهيل لعام2005م، ص24.

2-الأنشطة التدريبية الخارجية:

وتوجد بعض البرامج التدريبية الخارجية للمعلمين بالجمهورية اليمنية في كل من (قطر، بريطانيا، الإمارات، القاهرة، ماليزيا) لمدة متفرقة ولم تحدد.

جدول (3)

البرامج التدريبية الخارجية للمعلمين 2005م

م	الأنشطة التدريبية	جهة التمويل	الدولة	المدة التدريبية	عدد المتدربين ذكور وإناث
1	الإدارة الاستراتيجية لتنسيق خطة التدريب	المكتب العربي الخليجي	قطر	متفرقة	2
2	الاستراتيجيات التدريبية		قطر		4
3	إدارة الأزمات		قطر		4
4	محادثات بناء خطة تأهيل اللغة الإنجليزية	المجلس البريطاني	بريطانيا		3
5	مشاركة	ميكروسوفت	الإمارات		1
6	إعادة تأهيل أطفال الشوارع	اليونسكو	القاهرة		4
7	طرق تدريس اللغة الإنجليزية	وزارة التخطيط	ماليزيا		1

المصدر: وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية، التقرير الإحصائي للأنشطة التدريبية المنفذة خلال (يناير- ديسمبر 2005م) ضمن ميزانية الوزارة والمنظمات والمشاريع، ص29.

وكذلك في عام 2006م تم ترشيح (32) من الكوادر التربوية منهم (26) لتأهيلهم إلى درجة الماجستير ،و(6)لتأهيلهم إلى درجة الدكتوراه.[1]

- تم تنفيذ (5) أنشطة تدريبية للمعلمين خلال 2005م-2006م حيث:
  - تم تدريب (42141من المعلمين).
  - تم تدريب(16406) من المعلمين (ج1).

(1) وزارة التربية والتعليم الجمهورية اليمنية: تقرير إنجاز (قطاع التدريب والتأهيل)للبرامج والنشطة والمشاركات المنفذة خلال عام 2006م، ص 9

- تم تدريب (14785) من المعلمين (ج2).
- تم تدريب (10950)من مدربي المعلمين (ج5).

- قام على تدريبهم (4116) مدرباً من مدربي المعلمين بالمدارس المحورية ب (306) مدرسة وقاعة تدريب في (22) محافظة ب(360) مديرية.
- أشرف على سير التنفيذ (683) مشرفاً منهم (569) مشرفاً محلياً و(114) مشرفاً مركزياً.

الملاحظات:

- ارتفاع نسبة الغائبين من المعلمين في أنشطة التنمية المهنية وذلك يرجع للأسباب التالية:
  - عدم التوفيق في اختيار الفترة الزمنية لتنفيذ الأنشطة.
  - ضآلة المبالغ المالية المدفوعة للمتدربين وعدم وجود حوافز أخرى مثل الشهادات.
  - إحجام بعض المشاركات نظراً لاختلاط المعلمين والمعلمات في القاعات التدريبية.
  - عدم الالتزام في اختيار بعض المدارس المحورية في المديريات التي لم تعتمد معايير المدرسة المحورية.
- ترحيل تدريب المدربين والمعلمين (ج2) بالمديريات الجديدة إلى 2007م بسبب تأخر عملية اختيار المدربين وعدم استكمال أدوات قياس ومتابعة أثر التدريب.
- ضعف عملية التوثيق لبعض الأنشطة رغم أهمية بياناتها على المستويين[1].

خلال العامين الماضيين استطاع قطاع التدريب والتأهيل يعمل على بناء الركائز الأساسية للمؤسسات التدريبية على المستوى المركزى والمحلى بالمحافظات والمديريات

---

(1) وزارة التربية والتعليم الجمهورية اليمنية: **تقرير إنجاز (قطاع التدريب والتأهيل) للبرامج والنشطة والمشاركات**، مرجع سابق، ص ص، 39، 40

والمدارس المحورية، وإن البرامج التدريبية للمعلم تحتوى على العديد من الموضوعات المهمة في مجالات متعددة مثل(مجال علم النفس التربوى، الوسائل والتقنيات التعليمية، طرائق واستراتيجيات التعليم والتعلم الحديث، التقويم[1]... إلخ) من المجالات التي تخدم معلم التعليم الأساسي في مجال التعليم بصفة عامة وتخصصه بصفة خاصة، و الملاحظ من الأنشطة الداخلية إنها دون مستوى الطموح، رغم الجهود المبذولة في هذا المجال من قبل المؤسسات المعنية بالتنمية المهنية بالتعاون مع الجهات والمنظمات الآخرى إلا أن هناك قصوراً في نسبة المشاركين، والذي نأمل فيه بمشاركة المزيد من معلمى مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية.

وترى الدارسة ايضاً أن المشاركات الخارجية في الأنشطة التدريبية ضعيف جداً فالمزيد من المشاركات التعليمية الخارجية، لما لها من أهمية كبيرة في نقل تجارب الآخرين والاستفادة منها لتطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن، فالفهم الصحيح لقضية أساسية تحدد اتجاه تطوير المجتمع وتحديد وتأثير ذلك التطوير، هو فهم دور وأهمية التنمية في تنمية المعلمين مهنياً، وأثر نتائجها على تنميتهم وعلى تطور المجتمع برمته.

ج- التقويم والمتابعة:

يهدف التقويم والمتابعة إلى ما يلي:

- مساعدة المعلم في الوقوف على مدى تحقيق الأنشطة التدريبية الداخلية والخارجية.
- تقويم فاعلية نشاط المعلم وتدريب الأنشطة التدريبية الفاعلة وتدعيمها في سلوك المعلم.

(1) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **الدليل التدريبي لمدربي المدربين، مشروع تدريب معلمي التعليم الأساسي**، قطاع التدريب والتأهيل، بدعم مكتب اليونسكو، بالقاهرة، مارس 2005م.

- تزويد المؤسسات التعليمية والجهات ذات العلاقة بالمعلومات الأزمة لأخذ القرارات المتعلقة ببرامج التنمية المهنية.
- الموازنة بين الطرق والأساليب، وأثر الظروف المختلفة على عملية التقويم [1].

وتتم عملية التقويم والمتابعة لكل من البرنامج التدريبي، والمدرب والمتدرب على النحو التالي:

1- البرامج التدريبية: ويتم متابعة البرامج من حيث:

- تتضمن البرامج التدريبية الطرائق والأساليب الجديدة والحديثة في كل مادة على حدة.
- التركيز على تطوير قدرات المعلمين في بناء الاختبارات التحصيلية والاستفادة من نتائجها[2].
- تنمى البرامج التدريبية لدى المعلم الجانب المهاري والوجداني.
- تهتم وزارة التربية والتعليم بإعداد البرامج التدريبية لكل مادة دراسية لمرحلة التعليم الأساسي وتحتوى معظمها علي المحاور التالية:

1- التخطيط الدراسي.
2- إدارة الصف.
3- التعليم الفعال.
4- طرائق وأساليب التدريس.
5- الوسائل التعليمية.
6- أساليب التقويم وأدواته [1].

---

(1) محمد حسن المسوري، طاهر حامد الحاج: **واقع التقويم الصفي لتلاميذ الصفوف (1-3)من التعليم الأساسي ،ومتطلبات تطويره لدى معلميهم في الجمهورية اليمنية**، صنعاء، مركز البحوث والتطوير التربوي ،2005م،ص35.

(2) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **البرنامج التدريبي لمعلمي مادة اللغة العربية في الصفوف (4-9) من مرحلة التعليم الأساسي، كفايات تعليمية- الجزء الأول (12 يوماً) (دليل المتدرب)**، قطاع التدريب والتأهيل بدعم المؤسسة الألمانية للتعاون الفني (GTZ) ومنظمة اليونيسيف 2006م ، ص ص8، 9.

7- أساليب تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية.

8- أساليب تدريس الرياضيات.

9- أساليب تدريس العلوم.

10- أساليب التقويم.

11- المدرسة والمجتمع [1].

- تنمى برامج التنمية المهنية لدى المعلم الكفاءة الأدائية.
- تنمى برامج التنمية المهنية لدى المعلم المهارات المتعددة (العلمية والأكاديمية والمهنية).
- تراعى في برامج التنمية المهنية الاحتياجات (الاجتماعية والنفسية والثقافية والانتماء المهني).
- ملائمة برامج التنمية المهنية مع المنهج الدراسى لمرحلة التعليم الأساسي.
- تنمى برامج التنمية المهنية لدى المعلمين مبادئ وأخلاقيات المهنة.

2- المدرب: ويتم متابعة المدرب من حيث:

- مشاركته في تدريب وتأهيل فئات تدريبية أخرى.
- حضوره دورات تدريبية مركزية خاصة بتنفيذ برامج التنمية المهنية المعدة.
- أن يكون مشاركاً في إعداد برامج التنمية المهنية المنفذة.
- تقريب المفاهيم المنهجية النظرية إلى واقع الحياة الاجتماعية التي يعيشها التلاميذ وإعطائها واقعاً داخل الحياة المعاشة.

---

(1) وزارة التربية والتعليم الجمهورية اليمنية:**البرنامج التدريبي لمعلمي مادتي القرآن الكريم وعلومه والتربية الإسلامية في الصف (4- 9) من مرحلة التعليم الأساسي كفايات تعليمية، الجزء الأول (12 يوماً) دليل المتدرب**، قطاع التدريب والتأهيل يناير 2006، ص2.

(2) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **دليل المدرب لتدريب معلمي الصفوف الأولية (1- 3) الجزء الثاني** (**12 يوماً**)، قطاع التدريب والتأهيل، بدعم المؤسسة الألمانية للتعاون الفني (GTZ) ومنظمة اليونيسيف، يناير 2007م، ص ص2،12.

- تنوع أساليب التعليم لتشجيع المتدرب وزيادة دافعيتهم نحو التعليم وعرض المادة بطريقة مختلفة جديدة[1].
- ينمي لدى المتدربين طرق التفكير البناءة والحس الاجتماعي.
- يدرب المشاركين على مواجهة المشاكل المختلفة في مجال عملهم.
- استطاعته التعامل مع التحديات العالمية المعاصرة (عولمة، تكنولوجيا الاتصالات... إلخ).
- أن يلم بالثقافة التربوية والنفسية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية.
- يستخدم الأسلوب العلمي والمنهج الصحيح أثناء الدورة التدريبية.
- يستخدم الوسائل التدريبية الحديثة.

وتقييمه أيضاً من خلال تمتعه بما يلي:

- مشاهدة المواقف وتسجيل الملاحظات المهمة وفق النموذج المعد.
- إدارة الحوار والمناقشة وتقديم التغذية الراجعة.
- العمل على مساعدة المشاركين إلى النمو مهنياً وشخصياً.
- تقديم العون الكامل للمشاركين وحث الآخرين على التعاون مع بعضهم البعض.
- تحديد المهام والأدوار وعقد جلسات مع المنفذين قبل التنفيذ إذا دعت الحاجة لذلك.[2]

---

(1) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **البرنامج التدريبي لمعلمي مادتي القرآن الكريم وعلومه والتربية الإسلامية**، مرجع سابق، ص120.

(3) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: **(دليل المدرب) لتدريب معلمي الصفوف (1-3) (الجزء الخامس) التكميلي (12يوماً)**، قطاع التدريب والتأهيل يوليو، 2006م، ص 149.

(3) وزارة التربية والتعليم،الجمهورية اليمنية: **البرنامج التدريبي لمعلمي مادة اللغة العربية، في الصفوف (4- 9) من مرحلة التعليم الأساسي كفايات تعليمية**، قطاع التدريب والتأهيل، يناير 2006م، ص132.

3- المتدرب: ويتم تقويم ومتابعة المتدرب من حيث:

- معايشته للمناخ التدريبي ومتطلباته باهتمام وجدية وتعاون.
- مشاركته بكل الفعاليات التي تتطلبها مراحل التطبيقات العملية.
- إعداد للموقف التدريبي بما يتماشى وتحقيق الأهداف المرجوة[1]
- إعداد بحوث ميدانية تتضمن مشكلات تربوية متعددة ووضع الأسباب والحلول المناسبة لها
- إجراء الاختبار (القبلي) للمتدربين وعدم كتابة الاسم على الورقة.
- الإنتظام في حضور الدورة التدريبية.
- القدرة على الإبداع والابتكار أثناء الدورة.
- التفاعل المستمر والمتميز مع جميع المتدربين.
- متابعة الإدارة العامة للتدريب والتأهيل بالمحافظات ورفع تقريراً شاملاً عن الدورة لإدارة التدريب والتأهيل بالوزارة عن كل ما جرى في الدورة من إيجابيات حتى يتم تدعيمها وسلبيات حتى يتم معالجتها.

(3) المخرجات:

إن مخرجات التنمية المهنية تتمثل في ظهور نوع الفرد، ونوع المجتمع ونوع المدينة المطلوبة في ضوء فلسفة التنمية المهنية وأهدافها التي حددت ورسمت من قبل المدربين وغيرهم والمستقاة من الفلسفة العامة للمجتمع.

ويقصد بالمخرجات مجموعة المعلمين الذين يتم تخريجهم من النظام التعليمي وما يتمتعون به من خبرات ومعارف ومهارات وقيم ومفاهيم واتجاهات وتغيرات سلوكية وهذه المخرجات إما أن تكون ناقصة أو تامة.

أ- المخرجات الناقصة: تتمثل في:

المعلمين الذين لم يكملوا تعليمهم بنجاح أو الذين تركوا التعليم واكتفوا بالشهادة التي حصلوا عليها.

ب- المخرجات التامة: وتتمثل في:

المعلمين الذين أكملوا تعليمهم بنجاح حتى نهاية مرحلة التعليم ومازالوا مستمرين في التعليم بالاطلاع على كل جديد في مجال التعليم بصفة عامة وتخصصه بصفة خاصة.

وهناك نوع آخر من المخرجات، وهم مجموعة المعلمين والباحثين الذين يبحثون عن الخبرات والأساليب التي اكتسبوها من جراء قيامهم بالعملية التربوية والتعليمية، وكذا مجموعة الخبرات والثقافة والمساهمات الاجتماعية التي يؤدونها أو يقومو بها في المجتمع وتفاعلهم مع البيئة المحيطة وتأثيرهم بها وكلها تنصب في إطار مخرجات النظام التعليمي[1].وتتمثل في:

- رفع مستوى المخرجات التعليمية بما يتوافق ومتطلبات التعليم اللاحق وتوفير المهارات الرئيسية للحياة.
- تطوير البيئة المدرسية لتصبح بيئة تربوية محفزة وداعمة لنمو التلاميذ علميا واجتماعيا ونفسيا تتمحور حول حاجات المتعلم.
- رفع مستوى أداء معلمي التعليم الأساسي عن طريق:
  1) مستوى تأهيل معلم التعليم الأساسي إلى مستوى التعليم الجامعي التربوي.
  2) توفيرالتنمية المستمرة في أثناء الخدمة للمعلمين
- توفير الدعم المادى والمعنوى الضرورى لرفع مستوى رضا ودافعية معلمي التعليم الأساسي.

---

(1) بدر سعيد الأغبري: **التعليم وتاريخه في الجمهورية اليمنية**، مرجع سابق، ص ص2، 8.

- إحداث تطور نوعي في دور وأساليب التوجية التربوي، ليصبح قائدا وموجها لعملية التغيير النوعي المنشود.
- تطوير مناهج التعليم لإحداث نقلة نوعية في مفاهيم وأساليب وممارسات التعليم ونقل بؤرة ارتكاز العملية التعليمية من الكم إلى الكيف، ومن التعليم إلى التعلم، ومن المعلم إلى المتعلم، ومن الحفظ والاستظهار إلى التفكير، والتأمل، والتحليل، والاستبصار.
- رفع مستوى أداء الإدارة المدرسية للتعليم الأساسي عن طريق:
  1) برامج كلية التربية تصبح متكاملة متوازنة تشمل التأهيل العلمي والتربوي والتأهيل العلمى المتخصص في الإدارة والإشراف المدرسي.
  2) توفير التدريب والتأهيل المستمر للإدارة المدرسية في أثناء الخدمة.
- إنشاء علاقة شراكة مستدامة بين وزارة التربية والتعليم ومؤسسات إعداد المعلم.
- توحيد مصادر إعداد المعلم.
- زيادة الوعي المجتمعي بأهمية التعليم الأساسي وأهمية تطويرة من أجل مساهمة فاعلة في التنمية وذلك من خلال حملة إعلامية واسعة ومخططة.
- إعادة هيكلة الموازنات نحو تفعيل الجوانب النوعية في التعليم مثل المناهج والمواد التعليمية وتكنولوجيا التعليم والتركيز على كفايات المعلمين وطرائق التدريس وأسليب التقويم والتحول إلى معايير عالمية لقياس ومقارنة نتائج التحصيل الدراسي.[1]

تقييم مخرجات نظام التنمية المهنية تتطلب بناء نموذج مخرجات يتم فيه تحديد وتقدير مخرجات النظام المناسبة والمطلوبة، لغة الاستفادة في ذلك من تقييم وقياس مدى ملاءمة مخرجات النظام الفعلية ومناسبتها، ونموذج المخرجات يتم بناؤه في ضوء أهداف النظام ومراقبة مع الأخذ

(1)وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية: الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، مرجع سابق، ص ص72 ، 77.

بعين الاعتبار الإمكانات المتوفرة والمحددات المختلفة للنظام، ويعد التأكد من مدى ملاءمة مخرجات النظام الفعلية يتم طرح هذه المخرجات في البيئة[1].

ولجد الإشارة إلى أن هناك تقدماً ملحوظاً في إعداد المتدربين من معلمي مرحلة التعليم الأساسي والثانوي فعلى سبيل المثال تم تدريب (21363) معلماً ومعلمة في معظم محافظات الجمهورية اليمنية خلال العام الدراسي 2005م.

جدول (4)

إحصائية التدريب لمعلمي التعليم الأساسي والثانوي لعام 2005م

م	الأنشطة التدريبية	جهة التمويل	عدد المعلمين المتدربين
1	تدريب مدربي المعلمين	اليونيسيف	170 معلماً ومعلمة
2	تدريب المعلمين (1- 3) (ج1)	اليونيسيف / أدرا	2098 / 88
3	تدريب المعلمين (1- 3) (ج2)	اليونيسيف / أدرا	2098 / 88
4	تدريب المعلمين (1-6)		
5	تدريب المعلمين تنشيطياً (4)	UEEF	17942
5	تدريب معلمي اللغة الإنجليزية (7-12)	الوزارة	180
6	تدريب معلمي اللغة الفرنسية	الوزارة والمجلس الفرنسي	85
7	ورشة مركزية لتدريب المدربين	FTI	28
8	الورش التعريفية بالمحافظات	FTI	544

المصدر: وزارة التربية والتعليم، التقرير الإحصائي للأنشطة التدريبية المنفذة في إطار الخطة العامة للتدريب لعام 2005م ضمن ميزانية الوزارة والمنظمات والمشاريع، قطاع التدريب والتأهيل لعام 2005م، ص24.

ومما تقدم يتضح أن مخرجات النظام يشوبها بعض أوجه القصور التي تحول دون تحقيق الأهداف الموضوعة للتنمية ومنها ما يلي:

---

(1) نفس المرجع السابق، ص ص24، 25.

- معظم مخرجات التنمية الكمية تركزت في كيفية إعداد الأدلة التدريبية وتدريب واختيار مدرب المعلمين ومديرى ووكلاء مدارس التعليم الأساسي... إلخ، أما الفئات المستهدفة وهى معلم مرحلة التعليم الأساسي فقد نالت تدريباً أقل بالرغم من احتياجها للتنمية ودورها الفاعل في بناء جيل جديد يستطيع مواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي الحديث.
- افتقار التنمية إلى قياس أثر التدريب في مكان العمل ونوعية المهارات التي تم اكتسابها إضافة إلى عدم وجود آلية لذلك يحول دون معرفة جدوى النظام التدريبي ومدى تأثيره في تحسين الأداء والعائد من ذلك على العملية التعليمية للإفادة من النتائج في تعديل وتطوير ومقارنة وربط النتائج بالخطط العامة.
- قلة الموارد المالية وضعف الإمكانات وإذا وجدت اقتصرت التنمية على فئة معينة من الإداريين وإهمال المعلم لأن هناك عائداً مادياً.
- قلة الخبراء الخارجين في هذا المجال وهو تدريب معلمي مرحلة التعليم الأساسي.
- رفع مستوى المخرجات التعليمية بما يتوافق ومتطلبات التعليم الاحق وتوفير المهارات الرئيسية للحياة.
- التوسع في نظام التعليم ما قبل المدرسي في جميع المناطق بما يمكن من صقل القدرات العقلية، والجسمية والاجتماعية كضرورة أساسية لتحسين أدائهم في التعليم الاساسي [1].

(1)وزارة التربية والتعليم: **الإستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الاساسي في الجمهورية اليمنية**، مرجع سابق، ص ص72، 73.

رابعاً :أهم المعوقات التي تواجه سير عملية التنمية المهنية للمعلمين في اليمن :

هناك العديد من المعوقات والصعوبات التي تواجه سير عملية التنمية المهنية والدليل على ذلك إنه لم يتحقق من أهداف الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي في جانب التأهيل سوى ما يقارب (15٪) من تأهيل المعلمين ومن أهم هذه المعوقات مايلي:

- صعوبة تفرغ المعلمين للتأهيل نتيجة العجز الموجود فى الميدان.
- ضعف العلاقة بين المعاهد العليا ومكاتب التربية والتعليم بالمحافظات.
- تعثر الحصول على بيانات ومعلومات دقيقة وواضحة يتم من خلالها تحديد الفائض والعجز من المعلمين ليتم على ضوء ذلك التخطيط لعملية التنمية المهنية بصورة جيدة ودقيقة وبما يؤثر سلباً على العملية التعليمية والتربوية.
- ضعف رغبة المعلمين لمواصلة التأهيل لما ينتج عنه من تنزيل في الراتب والعلاوات والبدلات.
- ضعف وغياب التنسيق بين وزارة التربية والتعليم والجهات ذات العلاقة على المستويين المركزي والمحلي.
- تدنى تفعيل محور التأهيل في الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي وتوفير الإمكانات والموارد المطلوبة لتحقيقة.
- ضعف تطبيق اللوائح الخاصة بالمؤسسات الخاصة التنمية المهنية. [1]
- تدنى كفاءة المدرب في عرض المادة العلمية أثناء الدورة.
- قلة عدد المدربين في مجال التنمية المهنية.
- نظرة المتدربين للدورة التدريبية على أنها غير مجدية ومضيعة للوقت.
- المكان غير المناسب لانعقاد الدورات التدريبية.

---

(1)وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية:تقرير إنجاز (قطاع التدريب والتأهيل)للبرامج والأنشطة والمشاركات المنفذة خلال عام 2006م، ص212.

- ضعف ملاءمة برامج التنمية المهنية للاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين.
- تنفيذ برامج التنمية المهنية بطريقة تقليدية.
- غياب المعايير الموضوعية لترشيح واختيار المتدربين.
- قلة تحديث أساليب التنمية المهنية مما يقلل العائد منها.
- ضعف تشجيع إدارة المدرسة لبرامج التنمية المهنية للمعلمين.

خامساً: الرعاية التي يحصل عليها المعلم أثناء الخدمة:

إن الارتقاء بمهنة التعليم يعد مفتاح الارتقاء لجميع المهن الأخرى في المجتمع ولا شك أن الارتقاء بمهنة التعليم لا يتم تلقائياً وإنما يتطلب أول ما يتطلب الارتفاع بمستوى الإعداد لهذه المهنة مع توفير سبل النمو المهني المستمر أثناء الخدمة في ميدان التعليم.

تجمع المؤسسات التربوية والتعليمية والبحثية في العالم كافة، والعالم العربي خاصة مثلما يجمع باحثوا التربية ومفكروها، على الأهمية والمكانة التي يتمتع بها المعلم دون غيره، تلك المكانة التي اكتسبها من طبيعة المهنة، ففي كافة المجتمعات وعند كافة الأفراد على اختلاف مستوياتهم الاجتماعية والأكاديمية أو توجهاتهم الفكرية يحظى المعلم بثقة الجميع واحترامهم حيث أنه:

- الشخص المؤتمن على أهم ما يملكه المجتمع من ثروة قوامها الأفراد الذين يسلمهم المجتمع طوعاً إلى المعلم؛ بهدف استثمارهم على نحو يخدم أهداف المجتمع وطموحاته، ويرعاهم ولاحظ نموهم في مجالات شتى.
- يتوقف نجاح العملية التربوية عليه لأنه أهم أركانها على مستوى نجاحه وأدائه مسئولياته، وتتوقف عليه فاعلية العملية التربوية بالمجتمع، ويتوقف عليه التطور والتقدم في مضمار التنمية الشاملة.
- يؤثر على المعلمين إيجاباً وسلباً في اتجاهاتهم نحو المادة الدراسية وإبداعاتهم العلمية والفكرية ونجاحهم أو إخفاقهم في استيعاب موضوعات العلم والمعرفة، وكذا تعزيز ميولهم نحو الاختصاصات العلمية والمهنية المستقبلية.

- يعد من العوامل الذاتية في تطوير التعليم وإدارة فاعلة في تقدم المجتمع وارتقائه مما يجعل الاهتمام به ومساعدته أمراً لابد منه لتطوير العملية التعليمية، وأي إصلاح لمهنة التدريس من دونه يشبه بناء قصر في الهواء، وإصلاحه لا يتوقف على إعداده وتأهيله فحسب، وإنما تحسين أحواله وظروفه المادية والصحية والاجتماعية والتربوية والعلمية والثقافية كذلك[1].

لذا فالمعلم هو محور تطوير التعليم ويمثل المدخل الأساسي لتحقيق النهوض المنشود باليمن والاهتمام به و رعايته تعد مسئولية قومية يجب أن يتظافر الجميع لإنجازها؛ ولذا ينبغي أن يحصل المعلم على رعاية شاملة أثناء الخدمة من خلال ما يأتي:

1- الترقية.
2- الرعاية المالية.
3- الرعاية الصحية.
4- الرعاية الاجتماعية.
5- الرعاية التربوية.
6- الرعاية العلمية.
7- الرعاية الثقافية.

---

(1) يرجى مراجعة:

- عبد الباسط عبد الرقيب عقيل، وآخرون:**الواقع الوظيفي بمهنة التدريس لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية**، صنعاء ، مركز البحوث والتطوير التربوي، 2003م، ص10، 11.
- شبل بدران، فاروق البوهي: **نظم التعليم في دول العالم (تحليل مقارن)**، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، 2001م، ص227.

(1) الترقي:

- يشترط أن يكون الترقي للوظائف الأعلى حتى أعلى المستويات الوظيفية في نفس المرحلة التي أعد المعلم للتدريس فيها، والتي يعمل بها، ومعنى ذلك أن تنتهي طريقة الترقي من خلال انتقال المعلم من مرحلة تعليمية إلى أخرى (على سبيل المثال الأسلوب الحالي من الابتدائي إلى الإعدادي ومن الإعدادي إلى الثانوي).
- يجب ألا تنقطع صلة المراقبين إلى وظائف أعلى كالموجهين والمديرين للتدريس الفعلي.
- يجب أن يرتبط الترقي بنظام التنمية المستمرة مدى الحياة أثناء الخدمة بشرط أن تكون برامج هذه التنمية مرتبطة وظيفياً بالنمو المهني والأكاديمي للمعلم.
- تنظيم الوزارة برامج دورية إجبارية للتدريب لتجديد مهارات المعلم وتحديث معارفه ويعتمد على نتائج تقويم المعلمين في هذه البرامج في اختيار من يرشحون للوظائف الأعلى وحينئذ تنظم لهم برامج تدريبية أخرى حول مهام الوظيفة الجديدة، وفي جميع الأحوال يجب أن تكون برامج التنمية وظيفية وتعتمد على إكساب المعلم المهارات ولا تكون مجرد محاضرات تقليدية على أن يكون التدريس والتقويم في هذه البرامج جاداً ويستخدم الفنيات الحديثة في التدريب.
- يوصى المؤتمر بأن توضع معدلات سنوات الترقي الحالية موضع الاعتبار فلا يجب أن تتجاوز هذه المعدلات ما هو معمول في الوزارات والمؤسسات الأخرى؛ حتى لا تتزايد معدلات الرسوب الوظيفي ويقترح المؤتمر أن يكون الحد الأمثل لذلك هو خمس سنوات على الأكثر.
- في تصميم برامج التنمية أثناء الخدمة وربطها بنظام الترقي حيث ترتبط هذه البرامج بالوظيفة الأعلى تحت الاختبار مدة ستة أشهر.
- يقترح المؤتمر أنه حين يرقى المعلم إلى وظيفة أعلى أن يمنح بدلاً نقدياً يضاف إلى مرتبه عن هذه الوظيفة.

- في حالة حصول المعلم على درجة جامعية عليا خلال الفترة السابقة على برامج التدريب التي تنظمها تحل الدرجة الحاصل عليها محل برنامج التدريب الإجباري.
- يناشد المؤتمر كليات التربية أن تنوع في برامج الدراسات العليا بما يسمح للمعلمين بالنمو الأكاديمي الذي يناسب ميولهم واهتماماتهم، وحبذا لو اتخذ ذلك صورة الدبلومات المهنية المتخصصة.
- تنذر الوزارة الذين يتخلفون عن برامج التدريب الإجباري في حدود زمنية معينة تحددها القواعد المنظمة بحسب تراخيص مزاولة المهنة منهم وإحالتهم إلى وظائف أخرى غير التدريس[1].

(2) الرعاية المالية:

ويقصد بالرعاية المالية للمعلم بصفة عامة ومعلم مرحلة التعليم الأساسي بصفة خاصة مايلي:

- إنشاء صندوق لدعم التعليم في كل محافظة تديره هيئة مشتركة من القطاعين الحكومي والأهلي يقبل التبرعات والهبات لدعم المشروعات التعليمية ويستثمره في تطوير التعليم كذا رعاية المعلم.
- منح بدل طبيعة عمل لجميع المعلمين وحوافز مميزة للمعلمين في المناطق النائية.
- زيادة المكافآت الممنوحة عند الحصول على درجات علمية أعلى.
- أن يصاحب تقدير المعلمين المثاليين والممتازين تقدير مادي مناسب.
- مساعدة أبناء المعلمين بإعفائهم من المصروفات الدراسية في جميع مراحل التعليم.

(1) تقرير المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم، مرجع سابق، ص94.

- دعم دور مجموعات التقوية كبديل للدروس الخصوصية كمصدر مشروع لزيادة دخل المعلم هذا من ناحية ومن ناحية أخرى رفع مستوى التلاميذ علمياً.
- الاهتمام بتكوين جماعات الأنشطة التي تشمل الطلاب المتفوقين والموهوبين في مجالات مختلفة على أن يمنح المعلمون المشرفون على هذه المجموعات حوافز ومكافآت مجزية.
- زيادة مكافآت المعلم عن الحصص الزائدة والامتحانات والزيادة التعليمية وغيرها مما يسهم بشكل منتظم وثابت في زيادة دخله.
- مناشدة نقابة المهن التعليمية على أن تعمل على زيادة مكافآت نهاية الخدمة التي يحصل عليها المعلم.

(3) الرعاية الصحية:

ينبغي أن يحصل المعلم على عناية صحية له ولأفراد أسرته، لذا أوصى المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته بما يلي:

- توصى اللجنة في المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته 9- 10 نوفمبر 1996م بأن يشمل التأمين الصحي الرعاية الصحية للمعلم وأسرته مقابل اشتراك إضافي لكل فرد من أفراد الأسرة.
- تناشد اللجنة أيضاً نقابة المهن التعليمية التوسع في المشروعات الصحية كإنشاء المستشفيات في المحافظات وإنشاء بعض العيادات التخصصية في النقابات الفرعية[1].

---

(1) نفس المرجع السابق، ص ص94، 95.

(4) الرعاية الاجتماعية:

- بمعنى أننا نؤمن بحق كل فرد في التعليم أقصى ما تؤهله مواهبه وقدراته، وبذلك يستهدف التعليم كل أفراد المجتمع وأن يتوافر لكل فرد مواصلة تعليمه لذاته طوال حياته[1].
- وفي تقرير المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته أوصت اللجنة أن يزداد نشاطها في مجال الرعاية الاجتماعية للمعلمين، ومن ذلك استفادة العضو من النوادي والمستشفيات والمصايف وزيادة الإعانة في حالات الوفاة والكوارث ومعاش التقاعد ومعاش الوفاة[2].
- تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بما يحقق للمعلم التنمية الشامله.
- مراعاة الظروف الاجتماعية لدى المعلم دون النظر إلى الجنس أو العمر.

(5) الرعاية التربوية:

- رفع مستوى المعلم اكاديمياً ومهنياً.
- مواكبة التطورات والإنفجار المعرفي.
- تلبية احتياجات المعلمين للتأهيل.
- تلبية احتياجات الميدان للتخصصات المختلفة.

(6)الرعاية العلمية:

- تزويد المعلم بالجوانب المعرفية والمهارية والمهنية.
- تنمية الرغبة لدى المعلم بالاستمرار في التعلم الذاتي وتطوير قدراته.
- رفع مستوى النوعية إلى مستوى (الدبلوم المتوسط، البكالوريوس، الماجستير، الدكتوراه) بما يحقق الأهداف التنموية المنشودة.
- حصول المعلم على مؤهلات أكاديمية.

---

(1) على هود باعباد: **التعليم في الجمهورية اليمنية (ماضيه، حاضره، مستقبله)**، مرجع سابق، ص68.

(2) المؤتمر القومي لإعداد وتطوير المعلم وتدريبه ورعايته:مرجع سابق، ص95.

- يوفر فرص أوسع للراغبين في التعليم.[1].

(7) الرعاية الثقافية:

تقدم الرعاية الثقافية للمعلمين كالمقررات القومية أو الثقافية التي تتناول الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال المعرفة الإنسانية والقومية والوطنية بقصد تشجيع المعلمين على الاطلاع الثقافي ومسايرة التغيرات العالمية والإقليمية والوطنية تقدم من خلال المقررات المهنية والأكاديمية[2].

لذا يمكن أن تقوم نقابة المهن التعليمية بدور دائم ورائد في التنمية المستمرة مدى الحياة للمعلمين على أحدث الأساليب الفنية في التدريس وعلى التطور في مجالات التكنولوجيا ومسايرة التقدم العلمي، وتناشد اللجنة النقابية إعادة إصدار مجلتها الثقافية وتطويرها مع مستحدثات الإعلام التربوي.

وفي حالة تنظيم هذه البرامج على الأسس العلمية الصحيحة للتنمية المستمرة يمكن أن يغنى الالتحاق ببرامج النقابة في التنمية والنجاح فيها عن برامج التدريب الإجبارى التي تنظمها الوزارة دورياً.

وفي ضوء ما تقدم يتضح أن واقع نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن لا يقابل طموحات الرؤية المستقبلية، برغم الجهود المبذولة في هذا المجال والتي يمكن تحقيق فاعلية نظام قائم للتدريب التربوي في مجتمع تتسارع فيه المعلومات والمهارات نتيجة للمتغيرات والتحديات والاتجاهات، التي جعلت المعرفة والمعلومة المصدر الجيد للقوة، فالعقول البشرية والتكنولوجية تعمل معاً ورعاية المعلم اليمني تأهيلا وتدريبا واعتماد كادر وظيفي خاص يوفر له الحياة المعيشية الكريمة.

وسوف تكشف الدراسة عن الواقع الفعلي لنظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن في الفصل التالي للتعرف على جوانب الضعف بغية علاجها، ومعرفة جوانب القوة لتدعيمها.

---

(1) وزارة التربية والتعليم ،الجمهورية اليمنية:**تقرير إنجاز (قطاع والتدريب والتأهيل)للبرامج والأنشطة المشاركات المنفذة خلال عام** 2006م ،ص ص 192،191.

(2) شبل بدران، وفاروق البوهي: مرجع سابق، ص326.

الفصل الرابع

الدراسة الميدانية

"إجراءاتها ونتائجها"

أولاً : أهداف الدراسة الميدانية

ثانياً : أداة الدراسة الميدانية :إعدادها وتقنينها

ثانيا : وصف عينة الدراسة

رابعا : المعالجة الإحصائية

خامسا : إجراءات التطبيق

سادسا : نتائج الدراسة الميدانية

الفصل الخامس

الدراسة الميدانية

" إجراءاتها ونتائجها "

تناولت الدراسة في إطارها النظري مفهوم التنمية المهنية وأهدافها وأهميتها، وعناصر نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي، من خلال طرح "المدخلات ،والعمليات والمخرجات" وتناولت بعض التحديات والاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي، كما تعرضت لتحليل واقع نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن.

وفي ضوء ماسبق تتضح الحاجة الماسة للتوجه لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن لرصد الواقع الفعلي لنظام التنمية المهنية، حتى يمكن تقديم تصور مقترح يسهم في الارتقاء بنظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي.

وبناء على ذلك يتضمن هذا الفصل المحاور الأساسية التالية:

أولاً: أهداف الدراسة الميدانية

تسعى الدراسة الميدانية الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- رصد الواقع الفعلي لنظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن.

2- التوصل إلى جوانب القوة والضعف في النظام الحالي للتنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي.

3- الكشف عن العوامل التي تعوق تحقيق أهداف النظام الحالي للتنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن.

4- التوصل إلى بعض المقترحات التي يمكن أن تفيد في تطوير نظام التنمية المهنية للمعلمين.

ثانياً : أداة الدراسة الميدانية :إعدادها وتقنينها :

تطلبت طبيعة الدراسة الاعتماد على الأداة التالية:

الاستبيان: وسيلة للحصول على إجابات عن عدد من الأسئلة المكتوبة في نموذج يعد لذلك بحيث يكون متسقاًمع طبيعةالدراسة وتحقيقاً لأهدافها[1]

لذلك تم الاعتماد على الاستبيان كأداة لإجراء الدراسة الميدانية.

أ- بناء الأستبيان في صورته الأولية:[2]

تم إعداد الأستبيان بصورته الأولية، من خلال أتساقه مع الإطار النظرى للدراسة، والاطلاع على عدد من الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة. حيث تضمن الاستبيان على جزئين أساسيين هما:

الجزء الأول:ويشمل البيانات الأساسية لأفراد العينة من حيث:

- المؤهل العلمى (أقل من البكالوريوس - البكالوريوس - أعلى من البكالوريوس).
- التخصص (علمى – أدبي).
- نوع الإعداد (تربوى – غير تربوى).
- عدد سنوات الخبرة في التدريس (أقل من خمس سنوات - من 5 – 10 سنوات - من 10 سنوات فأكثر).
- عدد الدورات التدريبية الحاصل عليها فى مجال التدريس (دورة واحدة - دورتان - ثلاث دورات فأكثر).

---

(1) جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيري كاظم: **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ،مرجع سابق، ص 246

(2) ملحق (1) الصورة الأولية للاستبيان، من ص،288: ص،279

الجزء الثاني: ويتضمن ست محاور أساسية وهي كالتالي:
المحور الأول:أهداف نظام التنمية المهنية للمعلمين.
المحور الثاني: أساليب تحديد احتياجات التنمية المهنية للمعلمين.
المحور الثالث:الأساليب والوسائل المستخدمة في التنمية المهنية للمعلمين.
المحور الرابع: معوقات التنمية المهنية للمعلمين.
المحور الخامس: التقويم (البرامج – المدرب – المتدرب).
المحور السادس: مقترحات تطوير نظام التنمية المهنية.

تمت صياغة عدد من العبارات تحت كل محور من المحاور الستة للإستبيان وأمام كل عبارة ثلاث درجات من الاستجابات (نعم – إلى حدما – لا)، ويلى كل محور من المحاور عبارة مفتوحة، وذلك لإتاحة الفرصة أمام أفراد العينة لإضافة البنود التى تتحقق في الواقع الفعلى ولم ترد ضمن عبارات الاستبيان ويضع المستجيب علامة (√) أمام الاستجابة التى تعبر عن رأيه في درجة الممارسة في الواقع الفعلي لنظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسى في اليمن يعد الصدق وسيلة القياس الصادقة، إذا كانت تقيس ماتدعى قياسه، والحاجة إلى هذه الصفة واضحة [1]

فالصدق هو "مدى صلاحية الأداة وجودتها لما أعدت لقياسه"، واستخدمت الباحثة نوعين من الصدق (صدق المحكمين – وصدق الاتساق الداخلي) للتأكد من صدق الاستبيان.

1- صدق المحكمين:

عرضت الدارسة الصورة المبدئية للاستبيان على مجموعة من السادة المحكمين[2] وذلك بهدف التأكد من صدق الاستبيان، وتحديد مدى اتساق عباراته مع محاور الدراسة الحالية، وقد أشارت الباحثة بإيجاز، إلى مشكلة الدراسة، والهدف منها،

---

(1) ديوبولدب.فان دلين: مرجع سابق، ص ، 448

(2) ملحق (2) بأسماء السادة المحكمين على الاستبيان مرتبة ترتيباً ابجدياً، ص، 289

بهدف إيضاح موضوع الدراسة للسادة المحكمين. وقد أبدا السادة المحكمون ملاحظاتهم ومقترحاتهم في التعديل سواء بالحذف أو الإضافة أو إعادة صياغة.

2- صدق الاتساق الداخلي:

يقصد بصدق الاتساق الداخلي التأكد من ارتباط عبارات محاور الاستبيان ببعضها البعض، وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل محور من محاور الاستبيان، بينة وبين الدرجة الكلية للاستبيان، ويتضح ذلك من التالي:

جدول (5)

الاتساق الداخلى لمحاور الاستبيان

محاور الاستبيان	المحورالأول	المحور الثاني	المحور الثالث أ	المحور الثالث ب	المحور الرابع	المحور الخامس أ	المحور الخامس ب	المحور الخامس ج
المحورالأول	-							
المحور الثاني	0.700**	-						
المحور الثالث أ	.700**	1.000**	-					
المحور الثالث ب	.767**	.889**	.889**	-				
المحور الرابع	.709**	.683**	.683**	.583*	-			
المحور الخامس أ	.839**	.808**	.808**	.902**	.845**	-		
المحور الخامس ب	.839**	.808**	.808**	.902**	.507*	800** .	-	
المحور الخامس ج	.709**	.683**	.683**	.583*	1.000** ،	845** .	.507*	-
الدرجة الكلية	0,879**	0,932**	0,932**	0,933**	0,803**	** 0,950	** 0,890	** 0,803

(**) دالة عند 0.01 هذا يعني إن الإرتباط موجب.

يتبين من خلال الجدول السابق أن معامل الارتباط بين الأبعاد الخمسة والدرجة الكلية للاستبيان معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.01) وهى ارتباطات عالية،

كما يتضح أيضا أن هذه المحاور فيما بينها توجد معاملات ارتباط عالية، ويعنى ذلك ترابط هذه المحاور وارتباطها بالدرجة الكلية، ويدل ذلك على الاتساق الداخلى للاستبيان وصلاحيته للتطبيق.

الاستبيان في صورته النهائية: [1]

جدول (6)

ملاحظات السادة المحكمين على محاور الاستبيان

م	محاور الاستبيان	قبل التحكيم	بعد التحكيم	الملاحظات
1	المحور الاول	(9)عبارات	(13) عبارة	تم الاضافة والحذف بأتفاق معظم السادة المحكمين
2	المحور الثاني	(11) عبارة	(11) عبارة	بأتفاق جميع المحكمين
3	المحور الثالث	(20) عبارة	(18) عبارة	تم حذف عبارتين بأتفاق معظم السادة المحكمين على ذلك
4	المحور الرابع	(7) عبارات	(16) عبارة	تم الاضافة بأتفاق معظم السادة المحكمين
5	المحور الخامس	(22) عبارة	(24) عبارة	تم تجزئة بعض العبارات المركبة، وحذف عبارات آخرى وذلك من خلال ملاحظات السادة المحكمين
6	المحور السادس	لاتوجد عبارات	(9) عبارات	كان سؤال مفتوح فتم اضافة عبارات هذا المحور بأتفاق معظم السادة المحكمين

يتبين من خلال الجدول السابق ملاحظات السادة المحكمين ومقترحاتهم في التعديل والاضافة والحذف وصياغة وإعداد الاستبيان في صورته النهائية، وعدد العبارات في كل محور من محاور الاستبيان قبل وبعد التحكيم، لذا بلغ عدد عبارات الاستبيان في جميع المحاور(91) عبارة.

(1) ملحق (3) الصورة النهائية للاستبيان ، من ص 340:294

ثالثا : وصف عينة الدراسة :

يتمثل المجتمع الأصلي للدراسة الحالية من معلمي مرحلة التعليم الأساسي في محافظة حجة باليمن حيث يبلغ إجمالي عدد المعلمين (6619) معلماً وذلك بناءً على الإحصاءات الصادرة عن وزارة التخطيط والتعاون الدولي، لعام 2005م/ 2006م[1]

تم اختيار عينة للمجتمع الأصلى بصورة عشوائية بلغ عددها (415) معلماً ومعلمة، بنسبة (16٪) من المجتمع الأصلي، وكان من الصعب دراسة المجتمع الأصلى بأكمله، وذلك لاتساع المحافظة ولوجود عدد كبير من المديريات حيث تشمل كل مديرية عدد من العزل وكل عزلة عدد من القرى، وايضاً لوعورة الطرق وصعوبة المواصلات، وضيق الوقت...الخ

البيانات الأساسية لأفراد العينة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي وتشمل:

- المؤهل العلمي (أقل من البكالوريوس - البكالوريوس - أعلى من البكالوريوس)
- التخصص (علمي –أدبي)
- نوع الإعداد (تربوي – غير تربوي)
- عدد سنوات الخبرة في التدريس (أقل من خمس سنوات- من 5 – 10 سنوات- 10 سنوات فأكثر)
- عدد الدورات التدريبية الحاصل عليها فى مجال التدريس (دورة واحدة - دورتان - ثلاث دورات فأكثر)

وأصبحت عينة الدراسة (415) معلماً من معلمي مرحلة التعليم الأساسي باليمن، تم توزيعهم على النحو التالي: جدول (7)

---

(1) وزارة التخطيط والتعاون الدولي، الجهاز المركزي للإحصاء: كتاب الإحصاء السنوي 2005م، صنعاء، نوفمبر 2006م، ص 234

توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

المؤهل	العدد	النسبةالمئوية
أقل من بكالوريوس	265	٪63.9
البكالوريوس	142	٪34.2
أعلى من البكالوريوس	8	٪1.9

ويتبين من خلال الجدول السابق نسبة (1.9 ٪) أعلى من البكالوريوس، وتوجد نسبة (34.2٪) منهم حاصلين على البكالوريوس، بينما توجد نسبة كبيرة من أفراد العينة (63.9٪) حاصلين على أقل من البكالوريوس وهذه النسبة مناسبة جداً للمرحلة التى يدرسون فيها، ومن خلال هذه النسب يتضح أن معظم المعلمين بحاجة كبيرة إلى تأهيل وتنمية مستمرة لتجديد خبراتهم ومواكبة متطلبات العصر.جدول (8)

توزيع أفراد العينة حسب التخصص

التخصص	العدد	النسبة المئوية
علمى	190	٪45.8
أدبي	225	٪54.2

يتبين من خلال الجدول السابق أن نسبة (54.2٪) من أفراد العينة تخصصهم علمي، بينما نسبة (45.8 ٪) منهم تخصصهم أدبي، ويتضح من خلال ذلك إن نسبة معلمي التخصص العلمي أقل من نسبة التخصص الأدبي، لذا ترى الدارسة أن جميع التخصصات بحاجة إلى تنمية مستمرة لمواكبة واستحداث كل جديد كل في مجال تخصصة وحسب متطلبات العصر.

جدول (9)

توزيع أفراد العينة حسب نوع الإعداد

نوع الإعداد	العدد	النسبة المئوية
تربوي	395	٪95.2
غير تربوي	20	٪4.8

يتبين من خلال الجدول السابق أن نسبة (4.8٪) من أفراد العينة غير تربويين، بينما نسبة كبيرة (95.2٪) من أفراد العينة تربويين، لذا فان الجميع بحاجة كبيرة للدورات التدريبية لمواكبة التطورات الحديثة في المقررات، وكذلك متابعة كل جديد في الأساليب والطرائق التربوية الحديثة.

جدول (10)

توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	45	٪10.8
من 5إلى 10سنوات	120	٪28.9
أكثر من 10سنوات	250	٪60.2

يتبين من خلال الجدول السابق أن نسبة كبيرة (٪60.2) من أفراد العينة عدد سنوات الخبرة من 10سنوات فأكثر، ونسبة (٪28.9) من المعلمين وهي نسبة لا يستهان بها خبرتهم مابين 5-10 سنوات، ونسبة (٪10.8) من المعلمين أقل من 5 سنوات، وهذا يعني أن المعلمين سواء كانت خبرتهم أكثر أو أقل فالجميع بحاجة إلى تنمية مستمرة تبعاً لمتغيرات العصر، ومجاراة التطورات الجارية في المجال التربوي.

جدول (11)

توزيع أفراد العينة حسب عدد الدورات التدريبية الحاصل عليها

عدد الدورات التدريبية	العدد	النسبة المئوية
دورة واحدة	209	٪50.4
دورتان	136	٪32.8
ثلاث دورات فأكثر	70	٪16.9

يتبين من خلال الجدول السابق أن نسبة (16.9٪) من المعلمين حاصلين على ثلاث دورات فأكثر، بينما نسبة (32.8٪) من المعلمين حاصلين على دورتين ، ونسبة أكبر (50.4٪) حاصلة على دورة واحدة، ومن خلال ما تقدم يتضح قلة الدورات التدريبية للمعلمين رغم الجهود المبذولة من الجهات المعنية بذلك، لذا ترى الدارسة مزيداً من بذل الجهود بالاستمرار والمتابعة حتى يواكب معلم مرحلة التعليم الأساسي متطلبات العصر، باستخدام أحدث الأساليب والطرائق التدريسية.

ويتبين من خلال الجدول التالي أهمية الوزن النسبى لعبارات كل محور من محاور الاستبيان الستة من خلال استجابات أفراد العينة ،على هذا النحو:

يتبين من خلال جدول[1] الأهمية النسبية لعبارات كل محور من محاورالاستبيان "تطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن" على النحو التالي:

المحور الأول: أهداف نظام التنمية المهنية للمعلمين.

من خلال استجابات أفراد العينة احتلت العبارة (3) المرتبة الأولى وهي "تساعدك في التعرف على أساليب وطرق التدريس الحديثة بما ينمى مهاراتك التدريسية"،والعبارة (1) في المرتبة الثانية وهى "تزيد من خبراتك العلمية والتعليمية بما يعود عليك وعلى طلابك بالفائدة"،في حين احتلت العبارة (6) المرتبة الآخيرة وهى "تدربك على إجراء البحوث الميدانية والدراسات العلمية".

ويتضح مما سبق أن من أهداف نظام التنمية المهنية للمعلمين تُعرف المعلمين على الأساليب والطرق التدريسية الحديثة بما ينمى مهاراته التدريسية، وتعمل على زيادة خبرات المعلمين العلمية والتعليمية بما يعود عليه وعلى طلابه بالفائدة، كماتدربهم على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وعلى العمل مع بعضهم البعض كفريق واحد في

(1) ملحق (5) أهمية الوزن النسبي لعبارات كل محور من محاور الاستبيان الستة من خلال استجابات أفراد العينة

تبادل الخبرات، وتدفعهم إلى المزيد من التنمية المهنية المستمره، كما تكسبهم مهارات إدارة الفصل، وتدربهم على استخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات التربوية بطريقة صحيحة، كما تتيح لهم الفرصة في تقييم أنفسهم ذاتياً، وتمكنهم من استخدام التقنيات التربوية الحديثة في مجال تخصصهم، كما تنمى قدرتهم على اتخاذ القرارات، كما يتضح أيضا من استجابات أفراد العينة أن أهداف نظام التنمية المهنية لاتهتم بتدريبهم على استخدام بحوث العمل داخل الفصل، وأيضا ضعف قدرتهم على التفاعل مع الثقافات الوافدة، ولاتهتم بأجراء البحوث الميدانية حيث تعتمد على الدراسات النظرية لذا احتلت هذه العبارة المرتبة الأخيرة من استجابات أفراد العينة.

المحور الثانى: أساليب تحديد احتياجات التنمية المهنية للمعلمين.

من خلال استجابات أفراد العينة احتلت العبارة (1) المرتبة الأولى وهي "توجهات وزارة التربية والتعليم" والعبارة (3) احتلت المرتبة الثانية وهي "أهداف مرحلة التعليم الأساسي" في حين احتلت العبارة (5) المرتبة الآخيرة وهي "توجهات الإدارة المدرسية".

يتضح من خلال استجابات أفراد العينة أن أساليب تحديد احتياجات التنمية المهنية تُحدد في ضوء توجهات وزارة التربية والتعليم، وأهداف مرحلة التعليم الأساسي، والأدوار الجديدة للمعلم، والاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية، ونتائج تقويم أداء المعلمين، كما تحدد احتياجاتهم في ضوء توجهات المنظمات التعليمية الدولية، والاتجاهات الحديثة في مجال تخصصاتهم، كما يتضح أن الجهات المسئولة عن برامج التنمية المهنية للمعلمين لا تهتم باستطلاع آراء المعلمين، وكذلك الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في هذا المجال، وضعف الاهتمام باحتياجات المجتمع والبيئة المحلية، وتوجهات الإدارة المدرسية حيث احتلت هذه العبارة المرتبة الأخيرة من استجابات أفراد العينة.

المحور الثالث: الأساليب والوسائل المستخدمة في التنمية المهنية للمعلمين.

من خلال استجابات أفراد العينة على المحور الثالث والمقسم إلى قسمين على هذا النحو:

أ- الأساليب المستخدمة في برامج التنمية المهنية للمعلمين.

احتلت العبارة (2) المرتبة الأولى وهي "المناقشة"، والعبارة (3) المرتبة الثانية وهي "ورش العمل"، في حين احتلت العبارة (8)المرتبة الآخيرة وهي "البعثات الخارجية".

يتضح من خلال استجابات أفراد العينة أن الأساليب المستخدمة في برامج التنمية المهنية هى أساليب تقليدية مثل المناقشة، وورش العمل، والمحاضرة، والعصف الذهني، وتمثيل الأدوار، وهى أنماط حسب تصنيف بعض المحكمين، ويستخدم أيضا التدريب في موقع العمل، وتبادل الزيارات المدرسية، والتدريس المصغر وهذه تصنف نظم التنمية المهنية، كما يتضح أيضا أن النظام الحالي لا يتبع في التدريب أسلوب إجراء بحوث العمل، وإهمال دراسة خبرات الدول المتقدمة، والبعثات الخارجية من وجهة نظر أفراد العينة (المعلمين).

ب- الوسائل المستخدمة في برامج التنمية المهنية للمعلمين.

احتلت العبارة (1) المرتبة الأولى وهي "السبورات واللوحات"، والعبارة (2) احتلت المرتبة الثانية وهى "التلفاز التعليمي"، في حين احتلت العبارة (5) المرتبة الآخيرة وهي "الفيديو كونفرانس".

ويتضح ايضاً من خلال استجابات أفراد العينة أن الوسائل المستخدمة في برامج التنمية المهنية تقليدية مثل السبورات واللوحات، كما يستخدم الفيديو كونفرانس، وشرائط الفيديو وهى من الوسائل الحديثة، كما يتضح من خلال استجابات أفراد العينة أن النظام الحالي لا يتبع في التدريب وسيلة الانترنت، والفيديو كونفرانس، حيث احتلت هذه العبارة المرتبة الأخيرة من استجابات أفراد العينة.

المحور الرابع: معوقات التنمية المهنية للمعلمين.

من خلال استجابات أفرد العينة احتلت العبارة (15) المرتبة الأولى وهي "قصور الإمكانات والموارد المطلوبة لتحقيق أهداف التنمية المهنية"، والعبارة (7) احتلت المرتبة الثانية وهي "تعارض التوقيتات المحدده للتدريب مع المسئوليات المهنية للمعلمين"، في حين احتلت العبارة (5) المرتبة الآخيرة وهى "نظرة المتدربين للدورة التدريبية على أنها غير مجدية ومضيعة للوقت".

يتضح من خلال استجابات أفراد العينة أن معوقات التنمية المهنية للمعلمين تحدد في قصور الإمكانات والموارد المطلوبة لتحقيق أهداف التنمية المهنية، وتعارض التوقيتات مع المسئوليات المهنية للمعلمين وصعوبة تفرغهم لحضور برامج التنمية المهنية، كما أن ضعف تطبيق اللوائح الخاصة بمؤسسات التنمية المهنية نالت اهتماما كبيرا من خلال استجابات أفراد العينة، وكذا غياب عملية التخطيط، وضعف التنسيق على المستويين المركزي والحلى، وقلة تحديث أساليب التنمية المهنية مما يقلل العائد منها، وكذا ضعف تشجيع إدارة المدرسة لهذه البرامج، كما أن غياب معايير اختيار المتدربين، وقلة عدد المدربين، وتنفيذ هذه البرامج بطريقة تقليدية معوقات لها أثر كبير في استمرار التنمية المهنية بصورة تربوية حديثة لإرتقاء المعلمين إلى الأفضل كل في مجال تخصصة، وكذا المكان غير المناسب، وعدم ملائمة برامج التنمية المهنية للاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين، كما يتضح من خلال استجابات أفراد العينة أن تدنى كفاءة المدرب، ونظرة المتدربين للدورة التدريبية على أنها غير مجدية ومضيعة للوقت، احتلت المرتبة الأخيرة.

المحور الخامس: التقويم (البرامج – المدرب– المتدرب).

من خلال استجابات أفراد العينة على المحور الخامس المقسم إلى ثلاثة أقسام على النحو التالي:

أ- تقويم البرامج التدريبية:

احتلت العبارة (2) المرتبة الأولى وهي "تزودك بالتغذية الراجعة لتصحيح المسار"، والعبارة (5) احتلت المرتبة الثانية وهي "تنمي لديك المهارات المعرفية"، في حين احتلت العبارة (9) المرتبة الأخيرة وهي "تراعي احتياجاتك النفسية".

يتضح من خلال ماسبق أن برامج التنمية المهنية تزود المعلمين بالتغذية الراجعة وتنمي لديهم المهارات المعرفية والأكاديمية، وتزودهم بمبادئ وأخلاقيات المهنة، كما تعرف مدى تحقيق هذه البرامج للأهداف المنوطة بها، لذا يتبين من خلال استجابات أفراد العينة أن البرامج التدريبية لاتهتم بالاحتياجات النفسية للمعلمين.

ب- تقويم المدرب:

احتلت العبارة (1) المرتبة الأولى وهي "التزامه بالحضور في المواعيد المحددة"، واحتلت العبارة (2) المرتبة الثانية وهي "تقديم العون الكامل للمتدربين للمشاركة وحثهم على التعاون مع بعضهم البعض"، في حين احتلت العبارة (4) المرتبة الأخيرة وهي "استخدام الوسائل والتقنيات التربوية الحديثة".

أما بالنسبة للمدرب فأنه يهتم بالحضور، وبتقديم العون الكامل للمتدربين للمشاركة وحثهم على التعاون مع بعضهم البعض، كما أن لديه القدرة على الحوار والمناقشة والتغذية الراجعة، وإدارة الوقت، ويحث المتدربين (المعلمين)على مواجهة المشكلات المختلفة في مجال عملهم، كما يتضح أن معظم المدربين لا يلمون بالثقافة التربوية والنفسية والاجتماعية، ولا يهتمون باستخدام التقنيات التربوية الحديثة في عملهم كمدربين، حيث احتلت هذه العبارة من خلال استجابات أفراد العينة المرتبة الأخيرة.

ج- تقويم المتدرب:

احتلت استجابات أفراد العينة على العبارة (1) المرتبة الأولى وهى "الانتظام في حضور الدورة التدريبية"، واحتلت العبارة (2) المرتبة الثانية وهى "المشاركة في الأنشطة والفعاليات التى تنفذ أثناء الدورة"، في حين احتلت العبارة (3) المرتبة الأخيرة وهى "إعداد بحوث ميدانية لوضع حلول لمشكلات تربوية متنوعة".

يتضح من خلال استجابات أفراد العينة أنه يلتزم بالحضور المنتظم، والمشاركة في الأنشطة والفعاليات التي تنفذ أثناء الدورة، وكذلك تفاعله المستمر والمتميز مع جميع المتدربين، كما انه لديه القدره على الإبداع والابتكار أثناء الدورة، وتأمل الباحثة أن يستمر ذلك بعد إنتهاء الدورة ورجوعة إلى مكان عمله، كما اتضح من خلال استجابات أفراد العينة بأنهم لا يهتمون بإعداد بحوث ميدانية لوضع حلول لمشكلات تربوية متنوعة، حيث احتلت هذه العبارة المرتبة الأخيرة. لذا ترى الباحثة من خلال وجودها في الواقع أن إهمال المعلمين لعمل مثل هذه البحوث يرجع إلى، عدم اهتمام الجهات المعنية بتحفيز وتشجيع المعلمين على إعداد البحوث الميدانية ووضع الحلول المناسبه لمشكلات تربوية متنوعة، حتى يتم وضع برامج تدريبية تحد من هذه المشكلات.

المحور السادس: مقترحات تطوير نظام التنمية المهنية للمعلمين.

احتلت إجابات أفراد العينة على العبارة (5) المرتبة الأولى وهي "تقديم حوافز للمعلمين للاشتراك في الدورات التدريبية" ،واحتلت العبارة (1) المرتبة الثانية وهى " وضع خطة للتنمية المهنية من قبل المسئولين وتنفيذها على فترات زمنية متقاربة"، في حين احتلت العبارة (2) المرتبة الأخيرة وهي "تكليف كل معلم بعمل وتنفيذ درس يُحضره زملاؤه والموجه بالمدرسة كل شهر".

يتضح من خلال استجابات أفراد العينة أن تحديد مقترحات تطوير نظام التنمية المهنية للمعلمين حسب الأهمية من وجهه نظرهم، تقديم الحوافز، ووضع خطة للتنمية المهنية من قبل المسئولين وتنفيذها على فترات زمنية متقاربة، في حين أقترح تحديد زمن مناسب بحيث لا تكون طويلة تؤدى للملل ولا قصيرة لا تحقق الهدف، وضرورة تبادل

الخبرات بين المعلمين، وكذا ترابط البرامج التدريبية وملاءمتها للاحتياجات الفعلية للمعلمين، وتأمل الدارسة في الاستمرارية والمتابعة حتى يتحقق الهدف من ذلك، ومن مقترحات التدريب في المدارس باعتبارها وحدات التدريب الأساسية، ترى الدارسة أن لهذه العبارة أهمية كبيرة لتحقيق نتائج عظيمة في هذا الجانب.

رابعا: المعالجة الإحصائية:

بعد تفريغ بيانات الاستبيانات الصالحة والموزعة على أفراد العينة من فئة معلمي مرحلة التعليم الأساسي، قامت الدارسة بأجراء المعالجة الإحصائية للبيانات واستعانت بالأساليب التالية:

أ- حساب النسب المئوية للتكرارات للتعرف على توزيع استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان في جميع المحاور.

ب- استخدمت الباحثة الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية باستخدام الكمبيوتر (SPSS) For Windows. لحساب المعالجات الإحصائية.

خامسا: إجراءات التطبيق:

طبق الاستبيان وفقاً للخطوات التالية:

أ- الحصول على التصريحات والموافقات الإدارية الخاصة بتطبيق الاستبيان من الجهات المعنية بوزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية[1].

ب- توزيع استمارات الاستبيان باليد على أفراد العينة من فئة معلمي مرحلة التعليم الأساسي ممن حضروا دورات تدريبية على الأقل دورة واحدة.

ج- تجميع استمارات الاستبيان بعد توزيعها، واستبعاد بعض الاستمارات غير الصالحة، وقد تمت تلك الإجراءات خلال شهري نوفمبر وديسمبر من العام الدراسي 2007م / 2008م.

---

(1) ملحق (6) خطاب لتسهيل مهمة الباحثة، من ص، 306: 304

ويوضح الجدول التالي عدد الاستمارات الموزعة والفاقدة والعائدة والمستبعدة والصالحة، والنسب المئوية للصالح منها.

جدول (13)

عدد الاستمارات الموزعة والفاقدة والعائدة والمستبعدة والصالحة

الموزعة	الفاقدة	العائدة	المستبعدة	الصالحة	النسبة المئوية للمجتمع الأصلي	النسبة المئوية من جملة الاستمارات
500	40	460	45	415	٪16	٪83

من خلال بيانات الجدول السابق يتضح أن إجمالي عدد الاستمارات الصالحة من الاستبيان (415) استمارة بنسبة (٪16) تقريباً من المجتمع الأصلي، و(٪83) من جملة الاستمارات الموزعة على العينة العشوائية من فئة معلمي مرحلة التعليم الأساسي.

سادسا : نتائج الدراسة الميدانية :

بعد إجراء المعالجة الإحصائية للبيانات، تم رصد النتائج في صورة جداول إحصائية وتفسيرها على النحو التالي:

ويتضمن ست محاور أساسية وهي كالتالي:

1- نتائج خاصة بأهداف نظام التنمية المهنية للمعلمين.

2- نتائج خاصة بأساليب تحديد احتياجات التنمية المهنية للمعلمين.

3- نتائج خاصة بالأساليب والوسائل المستخدمة في التنمية المهنية للمعلمين.

4- نتائج خاصة بمعوقات التنمية المهنية للمعلمين.

5- نتائج خاصة بالتقويم (البرامج – المدرب – المتدرب).

6- نتائج خاصة بمقترحات تطوير نظام التنمية المهنية للمعلمين.

يتم عرض نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها فيما يلي:

1- نتائج خاصة بأهداف نظام التنمية المهنية للمعلم

يبين الجدول التالي دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان الخاصة بمحور أهداف نظام التنمية المهنية للمعلمين من حيث درجة تحققه في الواقع الفعلي.

جدول (14)

دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقيق أهداف نظام التنمية المهنية للمعلمين

رقم العبارة	نعم		إلى حد ما		لا		قيمة كا	مستوى الدلالة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
1-	339	81.7	72	17.3	4	1.0	453.35	0.0001
2-	292	70.4	115	27.7	8	1.0	297.43	0.0001
3-	362	87.2	47	11.3	6	1.4	548.54	0.0001
4-	251	60.5	152	36.6	12	2.9	208.49	0.0001
5-	311	74.9	95	22.9	9	2.2	350.01	0.0001
6-	157	37.8	176	42.4	82	19.8	35.72	0.0001
7-	222	53.5	172	41.4	21	5.1	158.32	0.0001
8-	272	65.5	124	29.9	19	4.6	233.59	0.0001
9-	272	65.5	123	29.6	20	4.8	232.09	0.0001
10-	227	54.7	134	32.3	54	13.0	108.38	0.0001
11-	311	74.9	91	21.9	13	3.1	345.27	0.0001
12-	290	69.9	107	25.8	18	4.3	278.06	0.0001
13-	187	45.1	185	44.6	43	10.4	98.56	0.0001

يتضح من خلال الجدول السابق مايلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق الهدف الخاص بـ: تزيد من خبرتك العلمية والعملية بما يعود عليك وعلى طلابك بالفائدة، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (453.35)وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)،حيث ترى نسبة ضئيلة(1.0) من أفراد العينة أن هذا الهدف لا يتحقق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (17.3) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى النسبة الكبرى (81.7) منهم أنه يتحقق. ويعني ذلك أن النظام المتبع حالياً في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية يؤكد ضمن أهدافه على زيادة خبرات المعلمين العلمية والعملية والتى تعود عليهم وعلى طلابهم بالفائدة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق الهدف الخاص بـ: تدفعك إلى مزيد من التنمية المهنية المستمرة، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (297.43) وهي دالة إحصائياًعند مستوى دلالة (0.0001) ، حيث ترى نسبة ضئيلة (1.0) من أفراد العينة أن هذا الهدف لا يتحقق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (27.7) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى النسبة الكبرى (70.4) منهم انه يتحقق. ويعني ذلك أن النظام المتبع حالياً في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، يؤكد ضمن أهدافه على ضرورة معرفة المعلمين المزيد من التنمية المهنية والتي تتطلب إلماماً مستمراً بالمستجدات التربوية في ضوء التحديات العالمية المعاصرة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق الهدف الخاص، بـ: تساعدك على التعرف على أساليب وطرق التدريس الحديثة بما ينمي مهاراتك التدريسية، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (548.54) وهي دالة إحصائياًعند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة ضئيلة (1.4)من أفراد العينة أن هذا الهدف لا يتحقق في الواقع الفعلي ، بينما ترى نسبة (11.3) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى نسبة (87.2)

منهم أنه يتحقق. ويعني ذلك أن النظام المتبع حالياً في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية ينمي مهارات التدريس لدى المعلمين بالتعرف على أساليب وطرق التدريس الحديثة لمواكبة متطلبات العصر.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق الهدف الخاص ، بـ: تسهم في تنمية مهاراتك في استخدام التقنيات التربوية الحديثة، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (208.49) وهي دلالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.0001) ، حيث ترى نسبة ضئيلة (2.9) من أفراد العينة أن هذا الهدف لايتحقق في الواقع الفعلي ، بينما ترى نسبة (36.6) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، وهذه نسبة لا يستهان بها ، في حين ترى نسبة كبيرة (60.5) منهم أنه يتحقق ويعني ذلك أن النظام المتبع حالياً في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية يسهم بنسبة كبيرة في تنمية مهارات المعلمين في استخدام التقنيات التربوية الحديثة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق الهدف الخاص، بـ: تدربك على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (350.01) وهي دالة إحصائياًعند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (2.2) من أفراد العينة أن هذا الهدف لايتحقق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (22.9) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى نسبة كبيرة (74.9) منهم أنه يتحقق. ويعني ذلك أن النظام المتبع حالياً في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية يهتم بتدريب المعلمين على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق الهدف الخاص ، بـ:تدربك على إجراء البحوث الميدانية والدراسات العلمية، حيث جاءت قيمة كا^{2}المحسوبة (35.72) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.0001) ، حيث ترى نسبة (19.8) منهم أنه لا يتحقق، بينما

ترى نسبة كبيرة (42.4) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى نسبة (37.8) منهم لا يستهان بها أنه يتحقق. ويعني ذلك أن النظام المتبع حالياً في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسى في الجمهورية اليمنية.لا يؤكد ضمن أهدافه على إجراء البحوث الميدانية والدراسات العلمية ، ويرجع ذلك إلى ضعف قيام وزارة التربية والتعليم بدورات تدريبية لتنمية هذا المجال لدى المعلمين، وأيضا عدم تشجيع المعلمين من قيل الجهات المعنية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق الهدف الخاص، بـ:تنمي قدرتك على اتخاذ القرارات ،حيث جاءت قيمة $كا^2$ المحسوبة (158.32) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة (5.1) من أفراد العينة أن هذا الهدف لا يتحقق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (41.4) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى نسبة كبيرة (53,5) منهم أنه يتحقق.ويعني ذلك أن النظام المتبع حالياً في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية ، لاينمى لدى المعلمين القدرة على اتخاذ القرارات وهي إحدى المهام الرئيسية وأبرزها التي يجب على معلم مرحلة التعليم الأساسي التمكن من هذا الهدف.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق الهدف الخاص ،بـ:تدربك على استخدام الاسلوب العلمى في حل المشكلات التربوية والتعليمية بطريقة صحيحة ، حيث جاءت قيمة $كا^2$ المحسوبة (233.59) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة (4.6) من أفراد العينة أن هذا الهدف لا يتحقق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (29.9) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى نسبة كبيرة (65.5) منهم أنه يتحقق.ويعني ذلك أن النظام المتبع حالياً في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، يدرب المعلمين على استخدام الإسلوب العلمى في حل المشكلات التربوية والتعليمية بطريقة صحيحة ولعل ذلك يرجع

إلى متطلبات المجتمع والبيئة المدرسية في استخدام الاسلوب الصحيح في حل المشكلات التربوية والتعليمية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين لحو درجة تحقيق الهدف الخاص، بـ:تتيح لك الفرصة في تقييم نفسك ذاتياً، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (232.09) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة (4.8) من أفراد العينة أن هذا الهدف لا يتحقق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (29.6) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، وفي حين ترى نسبة كبيرة (65.5) منهم أنه يتحقق. ويعني ذلك أن النظام المتبع حالياً في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية يتضمن في أهدافه التأكيد على تمكن المعلمين من تقييم أنفسهم، ويرجع ذلك إلى أن عملية تقييم أداء المعلم ذاتياً هي إحدى المهام الرئيسة ووسيلة مهمة للحكم على مستوى تقدم أداء المعلمين.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق الهدف الخاص، تدربك على استخدام بحوث العمل في حل المشكلات داخل الفصل، حيث جاءت قيمة كا^{2}المحسوبة (108.38) وهي دالة إحصائياًعند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة (13.0) من أفراد العينة أن هذا الهدف لا يتحقق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (32.3) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى نسبة كبيرة (54.7) منهم أنه يتحقق. ويعني ذلك أن النظام المتبع حالياً في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية يؤكد ضمن أهدافه على ضرورة قدرة المعلمين على استخدام بحوث العمل داخل الفصل.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق الهدف الخاص، بـ:تدربك على العمل مع زملائك كفريق وتبادل الخبرات، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (345.27) وهي دالة إحصائياًعند

مستوى دلالـة (0.0001)، حيـث تـرى نـسبة (3.1) مـن أفـراد العينـة أن هـذا الهدف لا يتحقق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (21.9) منهم أنه يتحقـق إلى حد ما، في حين ترى نسبة كبيرة (74.9) منهم أنه يتحقق. ويعني ذلك أن النظـام المتبع حاليا في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسـي في الجمهوريـة اليمنيـة يؤكد ضمن أهدافه على ضرورة العمل مع الزملاء كفريق واحد وتبادل الخـبرات فيما بينهم، ويرجع ذلك إلى تفعيل العمل الجماعى والتعاونى بين الزملاء

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بـين اسـتجابات أفـراد العينـة مـن المعلمـين نحـو درجة تحقيق الهدف الخاص، بـ:تكـسبك مهـارات إدارة الفـصل، حيـث جـاءت قيمـة كـا^2 المحـسوبة (278.06) وهــي دالــة إحـصائياً عنـد مـستوى دلالـة (0.0001)، حيث ترى نسبة (4.3) من أفـراد العينـة هـذا الهـدف لا يتحقـق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (25.8) مـنهم أنـه يتحقـق إلى حـد مـا، في حـين ترى نسبة كبيرة (69.9) منهم أنه يتحقق.ويعني ذلـك أن النظـام المتبـع حاليـاً في التنمية المهنية لمعلم التعليم الأساسي في الجمهوريـة اليمنيـة مهـم جـداً ويكـسب المعلمين مهـارات إدارة الفـصل، ويرجـع ذلـك إلى الإلمام المـستمر بالمـستجدات لإدارة الفصل لمواجهه المتطلبات التربوية الحديثـة بالتـدريس في ضـوء التحـديات العالمية المعاصرة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اسـتجابات أفـراد العينـة مـن المعلمـين نحـو درجة تحقيق الهدف الخاص ، بـ:تزيـد مـن قـدرتك عـلى التفاعـل مـع الثقافـات الوافدة، حيث جـاءت قيمـة كـا^{2}المحـسوبة (98.56) وهـي دالـة إحـصائياً عنـد مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نـسبة (10.4) مـن أفـراد العينـة أن هـذا الهدف لا يتحقق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (44.6) لا يستهان بها مـنهم بأنه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى نسبة (45.1) منهم بأنه يتحقق. ويعني ذلـك أن النظـام المتبـع حاليـاً في التنميـة المهنيـة لمعلـم مرحلـة التعلـيم الأساسـي في الجمهورية اليمنية، يحقق هـذا الهـدف، وتـرى نـسبة (44.6) لا يـستهان بهـا أن

أهداف برامج التنمية المهنية لاتتضمن إلى حدما الاهتمام بتزويد قدرة المعلمين على التفاعل مع الثقافات الوافده، كما أن هناك نسبة قليلة من المعلمين ترى نفس الرأى وهو إغفال هذا الهدف.

يتضح من خلال استجابات أفراد العينة على العبارات التى تشكل هذا المحور الخاص بأهداف نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، وجود اهتمام كبيرمن قبل أفراد العينة على بعض الأهداف مثل: تساعدك في التعرف على أساليب وطرق التدريس الحديثة بما ينمى مهاراتك التدريسية ، وتزيد من خبرتك العلمية والعملية بمايعود عليك وعلى طلابك بالفائدة، وتدربك على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وتدربك على العمل مع الزملاء وتبادل الخبرات...الخ، ولعل ذلك يرجع إلى حاجة المعلمين إلى التعرف على الأساليب والطرق الحديثة بما ينمى لديهم المهارات التدريسية وتنمية الخبرات العلمية والعملية، وكذا تدربهم على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، بينما هناك ضعف في التركيز على بعض الأهداف المهمة مثل: تدربك على بحوث العمل في حل المشكلات داخل الفصل، وتزيد من قدرتك على التفاعل الإيجابي مع الثقافات الوافدة، وتدربك على إجراء البحوث الميدانية والدراسات العلمية، وتتفق هذه الدراسة مع إحدى الدراسات[1] التي توصلت إلى ندرة إجراء المعلمين للبحوث والدراسات الميدانية، ويرجع ذلك إلى ضعف الاهتمام من قبل الجهات المعنيه في المتابعة والتشجيع بدفع المعلمين بالقيام بمثل هذه البحوث المثمرة والتي على ضوئها تحسن برامج التنمية المهنية للمعلمين.

(1) عزة ياقوت العزب: مرجع سابق.

2- نتائج خاصة بأساليب تحديد احتياجات التنمية المهنية للمعلمين.

يبين الجدول التالي دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات المحور الخاص بأساليب تحديد احتياجات التنمية المهنية للمعلمين، من حيث درجة تحققه في الواقع الفعلي.

جدول (15)

دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقيق العبارات الخاصة بأساليب تحديد احتياجات التنمية المهنية للمعلمين

رقم العبارة	نعم		إلى حد ما		لا		قيمة كا	مستوى الدلالة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
1-	328	79.0	65	15.7	22	5.3	396.76	.0001
2-	239	57.6	121	29.2	55	12.3	125.63	.0001
3-	293	70.6	103	24.8	19	4.6	284.90	.0001
4-	271	65.3	114	27.5	30	7.2	216.35	.0001
5-	216	52.0	142	34.2	57	13.7	91.52	.0001
6-	220	53.0	142	34.2	53	12.8	100.95	.0001
7-	254	61.2	128	30.8	33	8.0	177.69	.0001
8-	225	54.2	138	33.3	52	12.5	108.18	.0001
9-	221	53.3	152	36.6	42	10.1	117.84	.0001
10-	226	54.5	139	33.5	50	12.0	111.97	.0001
11-	241	58.1	123	29.6	51	12.3	133.031	.0001

يتضح من خلال الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بتوجهات وزارة التربية والتعليم عند تحديد احتياجاتهم من التنمية المهنية ، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (396.76)

دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (5.3) من أفراد العينة أنه لا يتحقق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (15.7) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى نسبة أكبر (79.0) منهم أنه يتحقق، ويشير ذلك إلى اهتمام الجهات المسئولة بالتنمية المهنية والتعرف على الاحتياجات التدريبية للمعلمين من خلال توجهات وزارة التربية والتعليم ، ويرجع ذلك إلى هيمنة هذه الجهات على وضع برامج التنمية المهنية وإهمال الجهات الأخرى في المشاركة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة، بتوجهات المنظمات التعليمية الدولية (مثل اليونسكو -اليونيسيف...الخ)عند تحديد احتياجاتهم من التنمية المهنية، حيث جاءت قيمة كا^{2}المحسوبة (125.6) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة (12.3) من أفراد العينة انه لا يتحقق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (29.2) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى نسبة كبيرة (57.6) منهم أنه يتحقق، ويشيرذلك إلى ضرورة اهتمام المنظمات الدولية بالتنمية المهنية والتعرف على الاحتياجات التدريبية للمعلمين حتى تستمر في إعداد برامج التنمية المهنية المناسبة لمواكبة المستجدات والمستحدثات التربوية والتعليمية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة، بأهداف مرحلة التعليم الأساسي، عند تحديد احتياجاتهم من التنمية المهنية، حيث جاءت قيمة كا^{2}المحسوبة (284.90) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة (4.6) من أفراد العينة انه لا يتحقق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (24.8) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى نسبة كبيرة (70.6) منهم أنه يتحقق، ويعني ذلك أن

معلم مرحلة التعليم الأساسي يحتاج إلى تنمية مهنية مستمرة لتحقيق الأهداف المنوطة به بقدر الإمكان.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بالأدوار الجديدة للمعلم، عند تحديد احتياجاتهم من التنمية المهنية، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (216.3) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة (7.2) من أفراد العينة هذا لا يتحقق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (27.5) منهم انه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى نسبة (65.3) منهم أنه يتحقق ، وربما يرجع ذلك إلى ضرورة الفهم العميق للأدوار الجديدة للمعلم في ظل الاتجاهات العالمية المعاصرة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة، بتوجهات الإدارة المدرسية، عند تحديد احتياجاتهم من التنمية المهنية، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (91.52) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (13.7) من أفراد العينة هذا لا يتحقق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (34.2) منهم انه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى نسبة (52.0) منهم أنه يتحقق، ويرجع ذلك إلى إهمال الجهات المسئولة في الأخذ بتوجهات إدارة المدرسة في برامج التنمية المهنية التي تحدد احتياجات المعلمين لما له من دور أساسي في وضع برامج تناسب البيئة المحلية والمدرسية المعايشة للمعلم والتلميذ معاً.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة، باحتياجات المجتمع والبيئة المحلية، عند تحديد احتياجاتهم من التنمية المهنية، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (100.95) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة (12.8) من أفراد العينة أنه لا يتحقق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (34.2) منهم انه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى نسبة (53.0) منهم أنه يتحقق. حيث لا تأخذ

الجهات المعنية بعين الاعتبار هـذا الأسـلوب وهـو احتياجـات المجتمـع والبيئـة المحلية لمراعاتها في وضع خطط البرامج التنمية المهنية، في حين كانت استجابات بعض أفراد العينة وهى نسبة (12.8) لا يستهان بها أنه لا يتحقق أبـداً، ويعـني ذلك انه يجب مراعاة احتياجات المجتمع والبيئة المحلية عند إعداد بـرامج التنميـة المهنية للمعلمين.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينـة مـن المعلمـين لحـو درجة تحقيق العبارة الخاصة، بالاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية للمعلـم، عنـد تحديـد احتياجـاتهم مـن التنميـة المهنيـة، حيـث جـاءت قيمـة كـا^2 المحـسوبة (177.69) دالة إحـصائياً عنـد مـسترى دلالـة (0.0001) حيـث تـرى نـسبة ضئيلة (8.0) من أفراد العينة أن هذا لا يتحقق في الواقـع الفعلـي، بينمـا تـرى نسبة (30.8) منهم انه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى نسبة (61.2) مـنهم أنـه يتحقق، ويعني ذلـك ضـرورة الأخـذ بأسـاليب الاتجاهـات الحديثـة في التنميـة المهنية للمعلم.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينـة مـن المعلمـين لحـو درجة تحقيق العبارة الخاصة، بتجارب الدول المتقدمـة في تنميـة المعلمـين مهنيـاً أثناء الخدمة، عند تحديد احتياجاتهم من التنمية المهنية، حيث جـاءت قيمـة كـا^2 المحسوبة (108.18) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيـث تـرى نسبة (12.5) من أفراد العينة أن هذا لا يتحقق في الواقع الفعلـي، بينمـا تـرى نسبة (33.3) منهم انه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى نسبة (54.2) مـنهم أنـه يتحقق، في حين ترى نسبة لا يستهان بها بأنه لا يحدث بالواقع الفعلي، ويرجـع ذلك إلى اعتقاد لـدى المـسئولين بـأن تأخـذ الاحتياجـات مـن الواقـع الفعلـي للمعلم ولـيس مـن تجـارب مجتمعـات أخـرى خارجيـة، وكـذا إهمـالهم أيـضا بدراسة تجارب الدول المتقدمة في تنمية المعلمين مهنيا أثنـاء الخدمـة عنـد تحديـد الاحتياجات التدريبية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة، بنتائج الدراسات العلمية في مجال التنمية المهنية للمعلم، عند تحديد احتياجاتهم من التنمية المهنية، حيث جاءت قيمة $كا^2$ المحسوبة (117.84) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة (10.1) من أفراد العينة هذا لا يتحقق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة(36.6) منهم انه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى نسبة (53.3) منهم أنه يتحقق.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة، باستطلاع رأى المعلمين، عند تحديد احتياجاتهم من التنمية المهنية، حيث جاءت قيمة $كا^2$المحسوبة (111.97) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة (12.0) من أفراد العينة هذا لا يتحقق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (33.5) منهم انه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى نسبة (54.5) منهم أنه يتحقق، ويعنى ذلك ضرورة الأخذ برأي المعلمين عند تحديد احتياجاتهم من التنمية المهنية، ويرجع ذلك الى معايشتهم للواقع الفعلي، وكذا تلمسهم عن قرب للمشاكل التربوية والتعليمية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة، بنتائج تقويم أداء المعلمين، عند تحديد احتياجاتهم من التنمية المهنية، حيث جاءت قيمة $كا^2$ المحسوبة (133.031) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة(12.3) من أفراد العينة أن هذا لا يتحقق في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (29.6) منهم انه يتحقق إلى حد ما، في حين ترى نسبة (58.1) منهم أنه يتحقق، ويعني ذلك ضرورة الأخذ بنتائج تقويم أداء المعلمين عند تحديد أساليب احتياجاة التنمية المهنية للمعلمين.

ويتضح من خلال استجابات أفراد العينة على العبارات التي تشكل هذا المحور الخاص، بأساليب تحديد احتياجات التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، يلاحظ وجود اهتمام كبير ببعض أساليب احتياجات التنمية المهنية للمعلمين مثل توجهات وزارة التربية والتعليم، وأهداف التنمية المهنية...الخ، ضعف الاهتمام ببعض الأساليب المهمة مثل استطلاع رأى المعلمين، وتجارب الدول المتقدمة في تنمية المعلمين مهنياً أثناء الخدمة، واحتياجات المجتمع والبيئة المحلية، وتوجهات إدارة المدرسة، وهنا اتفقت الدراسة الحالية مع إحدى الدراسات[1] التي توصلت إلى إهمال الجهات المسئولة في الأخذ بهذه الاحتياجات وهي أستطلاع رأى الفئة المستهدفة وإغفال تجارب الدول المتقدمة، وكذلك احتياج المجتمع والبيئة المحلية عند إعداد برامج التنمية المهنية.

3-نتائج خاصة الأساليب والوسائل المستخدمة في التنمية المهنية للمعلمين.

ويتضمن هذا المحور ما يلي:

أ- الأساليب المستخدمة في برامج التنمية المهنية:

ويبين الجدول التالي دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان الخاصة بالأساليب المستخدمة في برامج التنمية المهنية من حيث درجة تحققها في الواقع الفعلي.

(1) عبدالله مزعل عوض الحربي: مرجع سابق.

جدول (16)

دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو الأساليب المستخدمة في برامج التنمية المهنية

رقم العبارة	نعم		إلى حد ما		لا		قيمة كا	مستوى الدلالة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
1-	245	59.0	102	24.6	68	16.4	127.55	.0001
2-	312	75.2	86	20.7	17	4.1	344.25	.0001
3-	299	72.0	80	19.3	36	8.7	286.91	.0001
4-	211	50.8	142	34.2	62	14.9	80.39	.0001
5-	211	50.8	145	34.9	59	14.2	83.99	.0001
6-	243	58.6	98	23.6	74	17.8	120.87	.0001
7-	162	39.0	143	34.5	110	26.5	10.01	.01
8-	131	31.6	71	17.1	213	51.3	73.47	.0001
9-	173	41.7	124	29.9	118	28.4	13.16	.0001
10-	170	41.0	110	26.5	135	32.5	13.13	.0001
11-	163	39.3	136	32.8	116	28.0	8.04	.05

يتضح من خلال الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة ، باستخدام المحاضرة كإحدى أساليب تحقيق التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة $كا^2$ المحسوبة (127.55) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة (16.4) من أفراد العينة هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (24.6) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة كبيرة (59.0) منهم أنه يحدث ، ويلاحظ أن أساليب التدريب تعتمد بصورة كبيرة على أسلوب

المحاضرة النظرية حيث تعد وسيلة رئيسية مستخدمة في برامج تدريب المعلمين، وإن كانت للمحاضرة أو بعض الأساليب التقليدية بعض المزايا، إلا أنه لا تكون هي الأساس في برامج التدريب التي ينبغي أن تتوافر فيها وسائل أكثر قدرة على معرفة الأساليب والطرائق الحديثة في عملية التدريس لدى المعلمين.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة، باستخدام المناقشة كإحدى أساليب تحقيق التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (344.2) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة ضئيلة (4.1) من أفراد العينة هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (20.7) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (75.2) منهم أنه يحدث، وتعتمد معظم أساليب التنمية المهنية على المناقشة، ويرجع ذلك إلى الترابط بينها وبين المحاضرة إلا إنها تقلل من ملل المتدربين من خلال المشاركة، لذا لا ينبغي أن تكون المناقشة الوسيلة الأساسية في برامج التنمية المهنية والتي تنمي المهارات الأدائية لدى المعلمين.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة، باستخدام ورش العمل كإحدى أساليب تحقيق التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (286.91) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (8.7) من أفراد العينة لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (19.3) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (72.0) منهم أنه يحدث، ويعني ذلك ضرورة التركيز على أسلوب ورش العمل في تنمية معلم مرحلة التعليم الأساسي، إلا أن البعض لا يهتم بهذا الأسلوب، ويرجع ذلك، إلى قلة إلمامهم واهتمامهم بذلك، على الرغم من أن له أهمية كبيرة، حيث يطرح مشكلة تربوية معينه بوجود خبراء ويتم تقسيم المتدربين إلى

مجموعات، ويتم طرح حلول مناسبة لهذه المشكلة من قبل كل مجموعة، ويختار الحل الأنسب لذا فهو أسلوب فعال في تحقيق التنمية المهنية لدى المعلمين.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة، باستخدام تمثيل الأدوار، كإحدى أساليب تحقيق التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (80.39) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة (14.9) من أفراد العينة لا يستهان بها أن هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (34.2) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (50.8) منهم أنه يحدث، لذا لابد من التركيز على هذا الأسلوب لترشيد سلوك الأفراد نحو التصرفات السليمة والتنبيه على الأخطاء التي وقعوا فيها، وإرشادهم إلى السلوك الرشيد في ضوء ما سبق تمثيله لتحقيق التنمية المهنية لدى المعلمين.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة باستخدام العصف الذهني كإحدى أساليب تحقيق التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (83.99) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة ضئيلة (14.2) من أفراد العينة هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (34.9) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (50.8) منهم أنه يحدث.ويعني ذلك ضرورة الاهتمام بهذا الأسلوب لتحقيق التنمية المهنية لدى المعلمين، لأنه أسلوب سهل وغير مكلف، ويوفر قدراً مناسباً من الإثارة والاهتمام لدى المشاركين، ويهدف أيضا إلى الحصول على الأفكار المتنوعة والعفوية بقدر الإمكان.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة، باستخدام التدريب في موقع العمل كإحدى

أساليب تحقيق التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة $كا^2$ المحسوبة (120.87) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة ضئيلة (17.8) من أفراد العينة هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (23.6) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (58.6) منهم لا يستهان بها أنه يحدث، ويعني ذلك اهتمام الجهات المسئولة بالتنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في موقع العمل لما لهذا الأسلوب من فائدة تربوية كبيرة تعود على الجميع.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة باستخدام التدريس المصغر كإحدى أساليب تحقيق التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة $كا^2$ المحسوبة (10.01) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، حيث ترى نسبة (26.5) من أفراد العينة هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (34.5) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (39.0) منهم أنه يحدث، ويعني ذلك ضرورة الاهتمام بهذا الأسلوب لأنه من أحدث وسائل التدريب، ويستخدم الآن بصورة كبيرة في دروس التربية العملية لطلاب كليات التربية. ويرجع ذلك إلى كثافة الطلاب وعدم قدرة المدارس على استيعاب هذه الأعداد، وأيضا عدم قبول بعض المدارس لهؤلاء الطلاب لأسباب عديدة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة باستخدام البعثات الخارجية كإحدى أساليب تحقيق التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة $كا^2$ المحسوبة (73.47) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (51.3) من أفراد العينة هذا لا يحدث أبداً في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (17.1) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (31.6) منهم أنه

يحدث. ويعني ذلك عدم الاهتمـام بالبعثـات الخارجيـة لتحقيـق التنميـة المهنيـة لدى المعلمين.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينـة مـن المعلمـين نحـو درجـة تحقيـق العبـارة الخاصـة باسـتخدام تبـادل الزيـارات المدرسـية كإحـدى أساليب تحقيق التنمية المهنيـة لمعلـم مرحلـة التعلـيم الأساسـي بـاليمن، حيـث جـاءت قيمـة كـا^2 المحـسوبة (13.16) دالـة إحـصائياً عنـد مـستوى دلالـة (0.0001) حيث ترى نسبة (28.4) من أفراد العينة هذا لا يحـدث في الواقـع الفعلي، بينما ترى نسبة (29.9) مـنهم أنـه يحـدث إلى حـد مـا، في حـين تـرى نسبة (41.7) منهم أنه يحـدث. ويعـني ذلـك التأكيـد علـى ضـرورة الاهتمـام بتبادل الزيارات بين المعلمين لتحقيق التنمية المهنية مـن خـلال تبـادل الخـبرات والمهارات الأدائية حسب المستجدات والمستحدثات التربويـة المعاصـرة المواكبـة لمتطلبات هذا العصر.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينـة مـن المعلمـين نحـو درجة تحقيق العبارة الخاصة باستخدام دراسة خبرات الـدول المتقدمـة كإحـدى أساليب تحقيق التنمية المهنيـة لمعلـم مرحلـة التعلـيم الأساسـي بـاليمن، حيـث جـاءت قيمـة كـا^2 المحـسوبة (13.13) دالـة إحـصائياً عنـد مـستوى دلالـة (0.0001) حيث ترى نسبة (32.5) من أفراد العينة هذا لا يحـدث في الواقـع الفعلي، بينما ترى نسبة (26.5) منهم أنـه يحـدث إلى حـد مـا، في حـين تـرى نسبة (41.0) منهم أنه يحدث.ويعني ذلك ضرورة الاهتمام مـن قبـل المـسئولين بأخذ النماذج الإيجابية من خبرات الدول المتقدمة التي تتناسب مع البيئـة المحليـة وثقافة المجتمع اليمني.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينـة مـن المعلمـين نحـو درجة تحقيق العبارة الخاصة باستخدام إجراء بحـوث العمـل كإحـدى أسـاليب تحقيق التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيـث جـاءت قيمـة

كا² المحسوبة (8.04) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (05،) حيث ترى نسبة (28.0) من أفراد العينة هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (32.8) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (39.3) منهم أنه يحدث، فإغفال هذا الجانب من قبل المعلمين يرجع إلى عدم وجود الوقت الكافي لديهم لعمل مثل هذه البحوث التي تثري برامج التنمية المهنية لدى المعلمين.

ومما سبق توضيحه من خلال استجابات أفراد العينة على العبارات التي تشكل هذا المحور الخاص بالأساليب المستخدمة في برامج التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، يلاحظ اهتمام كبير ببعض الأساليب والطرق التقليدية مثل المناقشة، وورش العمل، والمحاضرة...الخ، والتي يرجع استخدامها إلى ضعف الوعي بالأساليب التدريبية الحديثة، وكذا ضعف الاهتمام ببعض الأساليب والطرق المهمة الأخرى مثل إجراء بحوث العمل، ودراسة خبرات الدول المتقدمة، والبعثات الخارجية ولعل ذلك يرجع إلى تعود الجهات التدريبية على الأساليب التقليدية وقلة خبرة المدربين على استخدام الأساليب الحديثة، أو قلة الإمكانات المادية والبشرية.

ب- الوسائل المستخدمة في برامج التنمية المهنية:

يبين الجدول التالي دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان الخاص بالوسائل المستخدمة في البرامج.

جدول (17)

دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو الوسائل

المستخدمة في برامج التنمية المهنية

رقم العبارة	نعم		إلى حد ما		لا		قيمة كا	مستوى الدلالة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
-1	357	86.0	42	10.1	16	3.9	520.92	.0001
-2	160	38.6	75	18.1	180	43.4	86.0	.0001
-3	139	33.5	62	14.9	214	51.6	83.51	.0001
-4	133	32.0	82	19.8	200	48.2	50.64	.0001
-5	86	20.7	84	20.2	245	59.0	123.39	.0001
-6	115	27.7	61	14.7	239	57.6	120.42	.0001
-7	134	32.3	88	21.2	193	46.5	40.05	.0001

ويتضح من خلال الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة باستخدام السبورات واللوحات كإحدى وسائل التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (520.92) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (3.9) من أفراد العينة أن هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (10.1) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (86.0) منهم أنه يحدث، وهذا يعني أن السبورات واللوحات مازالت من الوسائل المهمة والتي يستخدمها معظم المعلمين (المتدربين) إن لم يكن الجميع لتوضيح الأفكار والبيانات والرسومات وغيرها التي قد تتطلبها المحاضرة والمناقشة...الخ، أوقد يرجع ذلك إلى تعود المدربين والمتدربين على استخدام هذه الوسائل في برامج التنمية المهنية للمعلمين.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة باستخدام التلفاز التعليمي كإحدى وسائل التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (86.0) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة (43.4) من أفراد العينة هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (18.1) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (38.6) منهم أنه يحدث، ويعني ذلك ضعف الإمكانات المادية والبشرية المدربة على إدخال المواد التعليمية المختلفة، وضعف التدريب على المهارات الأدائية المتنوعة والمناسبة لكل مادة تعليمية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة باستخدام الحاسب الآلي كإحدى وسائل التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (83.51) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (51.6) من أفراد العينة هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (14.9) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (33.5) منهم أنه يحدث، ولذا لا بد من ضرورة الاهتمام من قبل الجهات المسئولة بتنمية مهارات معلم مرحلة التعليم الأساسي، في التعامل مع التكنولوجيا الحديثة باستخدام الحاسب الآلي بطريقة صحيحة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة باستخدام شرائط الفيديو كإحدى وسائل التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^{2}المحسوبة (50.64) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة (48.2) من أفراد العينة هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة

(19.8) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (32.0) منهم أنه يحدث.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة باستخدام الفيديو كونفرانس كإحدى وسائل التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة $كا^2$ المحسوبة (123.39) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة (59.0) من أفراد العينة هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (20.2) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (20.7) منهم أنه يحدث، ويرجع ذلك ضرورة استخدام الوسائل الحديثة مثل الفيديوكو نفرانس في برامج التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي، حيث كانت استجابات أفراد العينة وبنسبة كبيرة (59.0) لا تستخدم هذه الوسيلة في برامج التنمية المهنية، ويرجع ذلك لضعف الإمكانات المادية والبشرية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة باستخدام الإنترنت كإحدى وسائل التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة $كا^2$ المحسوبة (120.4) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (57.6) من أفراد العينة هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (14.7) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (27.7) منهم أنه يحدث، ويتبين من خلال استجابات أفراد العينة وبنسبة كبيرة (57.6) قلة استخدام الانترنت في برامج التنمية المهنية للمعلمين، ويرجع ذلك إلى تدني مستوى المتدربين على استخدام هذه الوسيلة المهمة والمتقدمة، وأيضا حداثة هذه الوسيلة في الجمهورية اليمنية مما يؤكد ضعف اعتماد تطوير نظام التنمية المهنية عليها.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة باستخدام جهاز العرض فوق الرأسي "أوفرهيدبروجيكتور" كإحدى وسائل التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (40.05) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (46.5) من أفراد العينة أن هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (21.2) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (27.7) منهم أنه يحدث، ويعني ذلك أن النظام المتبع حالياً يستخدم جهاز العرض فوق الرأسي "أوفرهيدبروجيكتور" كإحدى وسائل التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، إلا أن استجابات أفراد العينة وبنسبة كبيرة (46.5) أنه لا يحدث ذلك في الواقع الفعلي، وربما يرجع ذلك لقلة الإمكانات، وتدني مستوى المدربين على استخدام هذه الوسيلة.

ويتضح من خلال استجابات أفراد العينة على العبارات التي تشكل هذا المحور الخاص بالوسائل المستخدمة في برامج التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث أتفقت هذه الدراسة مع إحدى الدراسات[1] التي توصلت إلى ضرورة الاهتمام بالأساليب والطرائق والأنماط في تدريب المعلمين أثناء الخدمة ويلاحظ ضعف الاهتمام ببعض الوسائل المهمة والمتقدمة في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين مثل الحاسب الآلي، والانترنت ،والفيديو كونفرانس، وربما يرجع ذلك إلى التركيز على الوسائل الأخرى مثل السبورات واللوحات...الخ والتي لم يعرف المدربون سواها ولقلة الإمكانات لتوفيرها ولحداثتها، ولتدنى التدريب عليها.

(1) عيسى بن حسن الأنصاري، مرجع سابق.

4-نتائج خاصة بمعوقات التنمية المهنية للمعلمين.

ويبين الجدول التالي دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان الخاصة بمعوقات التنمية المهنية للمعلمين، من حيث درجة تحققها في الواقع الفعلي

جدول (18)

دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو معوقات التنمية المهنية للمعلمين

رقم العبارة	نعم		إلى حد ما		لا		قيمة كا	مستوى الدلالة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
1-	284	68.4	93	22.4	38	9.2	241.02	.0001
2-	130	31.3	193	46.5	92	22.2	37.62	..0001
3-	218	52.5	144	34.7	53	12.8	98,75	.0001
4-	263	63.4	117	28.2	35	8.4	192.83	.0001
5-	157	37.8	113	27.2	145	34.9	7.48	.05
6-	228	54.9	112	27.0	75	18.1	92.13	.0001
7-	291	70.1	101	24.3	23	5.5	274.71	.0001
8-	194	46.7	154	37.1	67	16.1	60.96	.0001
9-	223	53.7	124	29.9	68	16.4	89.07	.0001
10-	223	53.7	135	32.5	57	13.7	99.72	.0001
11-	226	54.5	149	35.9	40	9.6	126.28	.0001
12-	242	58.3	115	27.7	58	14.0	128.28	.0001
13-	207	49.9	138	33.3	70	16.9	67.84	.0001
14-	256	61.7	112	27.0	47	11.3	165.40	.0001
15-	298	71.8	97	23.4	20	4.8	297.87	.0001
16-	256	61.7	139	33.5	20	4,8	201.32	.0001

ويتضح من خلال الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحديد العبارة الخاصة بصعوبة تفرغ المعلمين لحضور برامج التنمية المهنية أثناء الخدمة كإحدى معوقات التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (241.02) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(0.0001) حيث ترى نسبة (9.2) من أفراد العينة أن هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (22.4) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (68.4) منهم أنه يحدث، ويؤكد من خلال ذلك ضرورة مراعاة التوقيت لبرامج التنمية المهنية للمعلم حتى تفيد أكبر قدر ممكن من المعلمين.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحديد العبارة الخاصة بتدني كفاءة المدرب في عرض المادة العلمية أثناء الدورة. كإحدى معوقات التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^{2}المحسوبة (37.62) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (22.2) من أفراد العينة أن هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (46.5) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (31.3) منهم أنه يحدث، ويعني ذلك ضرورة تدريب المدربين على رفع كفاءتهم في عرض المادة العلمية أثناء الدورة والتمكن من ذلك، ويرجع ذلك إلى ضعف الاختيار المناسب للمدرب الذي تتوفر فيه مواصفات معينة، حيث كانت استجابات أفراد العينة وبنسبة (22.2) بأن تدني كفاءة المدرب يعتبر عائق من معوقات التنمية المهنية، بينما ترى نسبة كبيرة من أفراد العينة(46.5) أنه قد يعوق تدني كفاءة المتدربين التنمية المهنية للمعلمين.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحديد العبارة الخاصة، بقلة عدد المدربين في مجال التنمية المهنية كإحدى معوقات التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (98.75) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)

حيث ترى نسبة (12.8) من أفراد العينة هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (34.7) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (52.5) منهم أنه يحدث، ويعني ذلك ضرورة تكثيف عدد المدربين في مجالات التنمية المهنية، حتى يسهل عليهم التدريب، وعدم تكثيف البرامج على مجموعة محددة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحديد العبارة الخاصة بغياب عملية التخطيط للتنمية المهنية بصورة جيدة ودقيقة كإحدى معوقات التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (192.83) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (8.4) من أفراد العينة هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (28.2) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (63.4) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحديد العبارة الخاصة بنظرة المتدربين للدورة التدريبية على أنها غير مجدية ومضيعة للوقت كإحدى معوقات التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (7.48) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (.05) حيث ترى نسبة (34.9) من أفراد العينة أن هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (27.2) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (37.8) منهم أنه يحدث، يرجع ذلك إلى ضعف الإلمام والوعي من قبل المتدربين للفائدة التي تعود على المتدربين والتلاميذ من وراء تلك الدورات التدريبية، وأيضا عدم الجدية من قبل الآخرين عند دخولهم مثل هذه الدورات.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحديد العبارة الخاصة بالمكان غير المناسب لانعقاد الدورات التدريبية

كإحدى معوقات التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (92.13) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (18.1) من أفراد العينة هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (27.0) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (54.9) منهم أنه يحدث، ويعني ذلك ضرورة إعادة نظر الجهات المسئولة على برامج التنمية المهنية في اختيار الأماكن المناسبة

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحديد العبارة الخاصة بتعارض التوقيتات المحددة للتدريب مع المسئوليات المهنية للمعلمين كإحدى معوقات التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (274.71) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (5.5) من أفراد العينة أن هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (24.3) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (70.1) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحديد العبارة الخاصة بضعف ملائمة برامج التنمية المهنية للاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين كإحدى معوقات التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا2 المحسوبة (60.96) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (16.1) من أفراد العينة أن هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (37.1) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (46.7) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحديد العبارة الخاصة بتنفيذ برامج التنمية المهنية بطريقة تقليدية كإحدى معوقات التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (89.07) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث

ترى نسبة (16.4) من أفراد العينة هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (29.9) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (53.7) منهم أنه يحدث، ربما يرجع ذلك إلى قلة الإمكانات وضعف استحداث هذه البرامج، وكذا تدني مستوى المتدربين على استخدام الوسائل والطرائق والأساليب الحديثة في برامج التنمية المهنية للمعلمين.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحديد العبارة الخاصة بغياب المعايير الموضوعية لترشيح واختيار المتدربين كإحدى معوقات التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (99.72) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (13.7) من أفراد العينة أن هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (32.5) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (53.7) منهم أنه يحدث، ويرجع غياب المعايير في اختيار المتدربين إلى المحسوبية والمجاملة بغية حصول المتدرب على الحوافز المادية، وربما قد تحضر فئة أخرى غير الفئة المعنية، وربما يرجع ذلك لقلة الوعي والفهم للفائدة التي تعود على التلاميذ والبيئة المحلية والمجتمع بأكمله من خلال تنمية المعلم مهنيا حتى يواكب التحديات التربوية المعاصرة
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحديد العبارة الخاصة بقلة تحديث أساليب التنمية المهنية بما يقلل العائد منها كإحدى معوقات التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (126.28) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (9.6) من أفراد العينة أن هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (35.9) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (54.5) منهم أنه يحدث، ويؤكد على ضرورة تحديث وتجديد برامج التنمية المهنية باستمرار، وذلك من خلال مواكبة الاتجاهات العالمية المعاصرة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحديد العبارة الخاصة بضعف تشجيع إدارة المدرسة لبرامج التنمية المهنية للمعلمين كإحدى معوقات التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (128.28) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (14.0) من أفراد العينة هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (27.7) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (58.3) منهم أنه يحدث، ويعني ذلك ضعف تشجيع الإدارة المدرسية لبرامج التنمية المهنية، ويرجع ذلك إلى قلة وعى وفهم الإدارة المدرسية لفائدة هذه الدورات للمعلمين، وربما يعود لعدم التعاون بين مكتب التربية المتمثلة في " إدارة التدريب " وإدارة المدرسة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحديد العبارة الخاصة بضعف دافعية المعلمين في المشاركة في برامج التنمية المهنية لقلة الكفاءات كإحدى معوقات التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^{2}المحسوبة (67.84) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (16.9) من أفراد العينة أن هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (33.3) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (49.9) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحديد العبارة الخاصة بضعف التنسيق بين وزارة التربية والتعليم والجهات المعنية بالتنمية المهنية على المستويين المركزي والمحلى كإحدى معوقات التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (165.40) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (11.3) من أفراد العينة أن هذا لا يحدث في الواقع الفعلي،

بينما ترى نسبة (27.0) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (61.7) منهم أنه يحدث.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحديد العبارة الخاصة بقصور الإمكانات والموارد المطلوبة لتحقيق أهداف التنمية المهنية كإحدى معوقات التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^{2}المحسوبة (297.87) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (4.8) من أفراد العينة أن هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (23.4) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (71.8) منهم أنه يحدث، ويعني ذلك ضرورة اهتمام الجهات المعنية بتوفير المتطلبات والإمكانات الضرورية واللازمة للقيام بمثل هذه الدورات، وربما عدم وجودها قد يعوق تحقيق أهداف التنمية المهنية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحديد العبارة الخاصة بضعف تطبيق اللوائح الخاصة بمؤسسات التنمية المهنية كإحدى معوقات التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (201.32) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (4.8) من أفراد العينة أن هذا لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (33.5) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (61.7) منهم أنه يحدث.

ويتضح من خلال استجابات أفراد العينة على العبارات التي تشكل هذا المحور الخاص بمعوقات التنمية المهنية للمعلمين بمرحلة التعليم الأساسي باليمن وجود معوقات كثيرة أبرزها قصور الإمكانات والموارد المطلوبة لتحقيق أهداف التنمية المهنية وتعارض التوقيتات مع المسئوليات المهنية للمعلمين، وعدم تفرغ المعلمين لحضور برامج التنمية المهنية أثناء العام الدراسي ورغم الجهود المبذولة بهذا الشأن من قبل الجهات المعنية إلا

أن ضعف تفادى هذه المعوقات، ربما يرجع إلى ضعف التخطيط لمثل هذه البرامج والموازنة في تنفيذها حسب امكانات المجتمع والبيئة المحلية.

5- نتائج خاصة بالتقويم (البرامج – المدرب – المتدرب).

وجاءت نتائج هذا المحور على النحو التالي:

أ- تقويم البرامج التدريبية:

ويبين الجدول التالي دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان الخاصة بتقويم البرامج التدريبية من حيث درجة تحقيقها في الواقع الفعلي.

جدول (19)

دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة

نحو تقويم البرامج التدريبية

رقم العبارة	نعم		إلى حد ما		لا		قيمة كا	مستوى الدلالة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
-1	279	67.2	121	29.2	15	3.6	255.17	.0001
-2	328	79.0	80	19.3	7	1.7	409.34	.0001
-3	274	66.0	128	30.0	13	3.1	247.38	.0001
-4	260	62.7	120	28.9	35	8.4	186.63	.0001
-5	312	75.2	95	22.9	8	1.9	354.40	.0001
-6	219	52.8	161	38.8	35	8.4	127.94	.0001
-7	289	69.6	108	26.0	18	4.3	275.43	.0001
-8	188	45.3	166	40.0	61	14.7	66.60	.0001
-9	154	37.1	197	47.5	64	15.4	66.60	.0001
-10	234	56.4	149	35.9	32	7.7	148.72	.0001
-11	293	70.6	103	24.8	19	4.6	284.90	.0001

ويتضح من خلال الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المدربين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بمدى تحقيق البرامج التدريبية للأهداف المنوطة بها، حيث جاءت كا^{2}المحسوبة (255.17) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة ضئيلة (3.6) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (29.2) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (67.2) منهم أنه يحدث، ويعني ذلك أن البرامج التدريبية تحقق الأهداف المنوطة بها.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المدربين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بتزودك بالتغذية الراجعة لتصحيح المسار، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (409.34) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (1.7) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (19.3) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (79.0) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بتلاءم البرامج التدريبية مع المنهج الدراسي لمرحلة التعليم الأساسي، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (247.38) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001.) حيث ترى نسبة ضئيلة (3.1) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (30.0) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (66.0) منهم أنه يحدث، وربما يرجع ذلك لتغير المناهج وتطويرها، واستيعاب المعلم لهذه المناهج من خلال تلاءم برامج التنمية المهنية للمعلم مرحلة التعليم الأساسي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بتضمين البرامج التدريبية الطرائق والأساليب

الحديثة بكل مادة على حده، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (186.63) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (8.4) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (28.9) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (62.7) منهم أنه يحدث، ويعني ذلك ضرورة استخدام المعلمين للطرائق والأساليب الحديثة، وتفادى هذه الطرائق والأساليب بقدر الإمكان.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بـ تنمى لديك المهارات المعرفية، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (354.40) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (1.9) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (22.9) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (75.2) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بـ تنمى لديك المهارات الأكاديمية، حيث جاءت كا^{2}المحسوبة (127.94) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (8.4) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (38.8) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (52.8) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بـ تنمى لديك المهارات المهنية، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (275.43) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (4.3) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (26.0) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (69.6) منهم أنه يحدث.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بـ تراعى احتياجاتك الاجتماعية ،حيث جاءت كا^2 المحسوبة (66.60) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (14.7) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (40.0) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (45.3) منهم أنه يحدث. وترى نسبة (14.7) لا يستهان بها من أفراد العينة بأن برامج التنمية المهنية لا تراعى الاحتياجات الاجتماعية لدى المعلمين، ويرجع ذلك إلى ضعف اهتمام المسئولين عند وضع برامج التنمية المهنية للمعلمين لهذه الجوانب.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بـ تراعى احتياجاتك النفسية، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (66.60) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (15.4) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (47.5) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (37.1) منهم أنه يحدث، ويعني ضرورة مراعاة هذه البرامج للاحتياجات النفسية للمعلمين، ويرجع ذلك إلى ضعف مشاركة المعلمين في وضع برامج التنمية المهنية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بـ تنمي احتياجاتك الثقافية، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (148.72) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (7.7) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (35.9) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (56.4) منهم أنه يحدث، ويعني ذلك إلمام المعلم بالمستجدات والمستحدثات الثقافية في المجالات التربوية والتعليمية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بـ تزودك بمبادئ وأخلاقيات المهنة، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (284.90) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (4.6) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (24.8) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (70.6) منهم أنه يحدث، ويعني ذلك أن هذه البرامج تزود المعلمين بمبادئ وأخلاقيات المهنة من خلال التعاون المثمر مع الزملاء، وكذلك الالتزام بالصفات الحميدة وغيرها.

يتضح من خلال استجابات أفراد العينة على العبارات التي تشكل هذا القسم من المحور الخامس وجود اهتمام كبير ببعض المعايير التي تراعى عند تقويم البرامج التدريبية مثل تزويد المعلمين بالتغذية الراجعة عند تصحيح المسار، وتنمية المهارات المعرفية والمهنية، وتزود المعلمين بمبادئ وأخلاقيات المهنة...الخ، كما يلاحظ أيضا ضعف الاهتمام بمعايير أخرى مثل عدم مراعاة الاحتياجات الأكاديمية، والاجتماعية والنفسية، ويرجع ذلك إلى ضعف إلمام واضعي هذه البرامج بتلك المعايير.

ب- تقويم المدرب:

يبين الجدول التالي دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان الخاصة بتقويم المدرب من حيث درجة تحققها في الواقع الفعلي.

جدول (20)

دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو تقويم المدرب

رقم العبارة	نعم		إلى حد ما		لا		قيمة كا	مستوى الدلالة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
-1	371	89.4	40	9.6	4	1.0	591.68	.0001
-2	344	82.9	64	15.4	7	1.7	470.41	.0001
-3	299	72.0	95	22.9	21	5.1	299.70	.0001
-4	245	59.0	124	29.9	46	11.1	145.36	.0001
-5	244	58.8	138	33.3	33	8.0	160.92	.0001
-6	312	75.2	85	20.5	18	4.3	343.26	.0001
-7	312	75.2	96	23.1	7	1.7	355.67	.0001
-8	321	77.3	83	20.0	11	2.7	380.55	.0001

ويتضح من خلال الجدول التالي ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المدربين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بالتزامه بالحضور في المواعيد المحددة، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (591.68) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001)، حيث ترى نسبة ضئيلة (1.0) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (9.6) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (89.4) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المدربين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بتقديم العون الكامل للمتدربين للمشاركة وحثهم على التعاون مع بعضهم البعض، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (470.41) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (1.7) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة

(15.4) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (82.9) منهم أنه يحدث.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المدربين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بتدريب المعلمين على مواجهة المشكلات المختلفة في مجال عملهم، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (299.70) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (5.1) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (22.9) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (72.0) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المدربين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة باستخدام الوسائل والتقنيات التربوية الحديثة، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (145.36) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (11.1) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (29.9) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (59.0) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المدربين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بـ يلم بالثقافة التربوية والنفسية والاجتماعية، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (160.92) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (8.0) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (33.3) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (58.8) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المدربين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بقدرته على الحوار والمناقشة والتغذية الراجعة، حيث جاءت كا^{2}المحسوبة (343.26) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001.) حيث ترى نسبة ضئيلة (4.3) من أفراد العينة أنه لا يحدث في

الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (20.5) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (75.2) منهم أنه يحدث.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المدربين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بـ قدرته على إدارة الوقت، حيث جاءت $كا^2$ المحسوبة (355.67) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (1.7) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (23.1) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (75.2) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المدربين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بقدرته على تحفيز المتدربين للمشاركة، حيث جاءت $كا^2$ المحسوبة (380.55) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (2.7) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (20.0) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (77.3) منهم أنه يحدث.

مما سبق يتضح أن المدربين على وعى بواقع عمل المعلمين، ويلاحظ الاهتمام ببعض المعايير عند اختيار المدربين مثل التزامه بالحضور، وتقديم العون الكامل للمتدربين للمشاركة والتعاون مع بعضهم البعض، وقدرته على الحوار والمناقشة والتغذية الراجع، وقدرته على تحفيز المتدربين للمشاركة...الخ، إلا أن هناك حاجة للاهتمام بأختيار مدربين ذوي قدرة أعلى في إدارة الدورات التدريبية والتعامل مع الكبار، واستخدام التكنولوجيا في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.

ج- تقويم المتدرب:

يبين الجدول التالي دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان الخاصة بتقويم المتدرب من حيث درجة تحققها في الواقع الفعلي.

جدول (21)

دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو تقويم المتدرب

رقم العبارة	نعم		إلى حد ما		لا		قيمة كا	مستوى الدلالة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
1-	379	91.3	30	7.2	6	1.4	630.55	.0001
2-	348	83.9	60	14.5	7	1.7	486.83	.0001
3-	182	43.9	142	34.2	91	21.9	30.07	.0001
4-	249	60.0	144	34.7	22	5.3	186.60	.0001
5-	322	77.6	88	21.2	5	1.2	390.68	.0001

يتضح من خلال الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بنسبة الانتظام في حضور الدورة التدريبية، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة(630.55) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(0.0001)، حيث ترى نسبة(1.4) من أفراد العينة أن ذلك لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (7.2) منهم أنه يحدث إلى حد ما، بينما ترى نسبة (91.3) منهم أنه يحدث، يدل ذلك على اهتمام المتدربين على الانتظام في حضور الدورة التدريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بالمشاركة في الأنشطة والفعاليات التي تنفذ أثناء الدورة، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (486.83) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (1.7) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (14.5) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (83.9) منهم أنه يحدث.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بإعداد بحوث ميدانية لوضع حلول لمشكلات تربوية متنوعة، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (30.07) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001.) حيث ترى نسبة (21.9) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (34.2) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (43.9) منهم أنه يحدث، ويعني ذلك ضرورة تحفيز المعلمين لعمل مثل هذه البحوث، وربما يرجع إهمال المعلم لعمل مثل هذه البحوث إلى ضيق الوقت وعدم تفرغه للذهاب إلى المكتبات للبحث والاطلاع، وكذا قلة الإمكانات للدراسة الميدانية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بقدرته على الإبداع والابتكار أثناء الدورة، حيث جاءت كا^{2}المحسوبة (186.60) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (5.3) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (34.7) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (60.0) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بالتفاعل المستمر والمتميز مع جميع المتدربين، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (390.68) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (1.2) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (21.2) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (77.6) منهم أنه يحدث.

6-نتائج خاصة بمقترحات تطوير نظام التنمية المهنية للمعلمين.

يبين الجدول التالي دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان الخاصة بمحور مقترحات تطوير نظام التنمية المهنية للمعلمين من حيث درجة تحققه في الواقع الفعلي

جدول (22)

دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقيق العبارات الخاصة بمقترحات تطوير نظام التنمية المهنية للمعلمين

رقم العبارة	نعم		إلى حد ما		لا		قيمة كا	مستوى الدلالة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
1-	350	84.3	50	12.0	15	3.6	490.24	.0001
2-	260	62.7	102	24.6	53	12.8	169.19	.0001
3-	348	83.9	46	11.1	21	5.1	478.94	.0001
4-	351	84.6	47	11.3	17	4.1	493.67	.0001
5-	350	84.3	53	12.8	12	2.9	491.89	.0001
6-	332	80.0	69	16.6	14	3.4	417.63	.0001
7-	319	15.9	66	15.9	30	7.2	358.61	.0001
8-	311	74.9	73	17.6	31	7.5	329.66	.0001
9-	343	82.7	50	12.0	22	5.3	457.05	.0001

يتضح من خلال الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بوضع خطة للتنمية المهنية من قبل المسئولين وتنفيذها على فترات زمنية متقاربة، حيث جاءت $كا^2$ المحسوبة (490.24) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (3.6) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (12.0) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (84.3) منهم أنه يحدث.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بتكليف كل معلم بعمل وتنفيذ درس يحضره زملاءه بالمدرسة كل شهر، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (169,19) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة (12.8) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (24.6) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (62.7) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بتبادل الخبرات بين المعلمين، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (478.9) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (5.1) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (11.1) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (83.9) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بتحديد زمن مناسب لبرامج التنمية المهنية بحيث لا تكون طويلة تؤدي إلى الملل، ولا قصيرة لا تحقق الهدف، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (493.6) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (4.1) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (11.3) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (84.6) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بتقديم حوافز للمعلمين للاشتراك في الدورات التدريبية، حيث جاءت كا^{2}المحسوبة (491.89) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (2.9) من أفراد العينة أنه لا يحدث

في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (12.8) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (84.3) منهم أنه يحدث.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بتوفير الاستمرارية والمتابعة لبرامج التنمية المهنية، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (417.63) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (3.4) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (16.6) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (80.0) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بأن يتم التدريب في المدارس باعتبارها وحدات التدريب الأساسية، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (358.61) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (7.2) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (15.9) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (15.9) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة باستخدام تكنولوجيا التعليم في التدريب المستمر، حيث جاءت كا^{2}المحسوبة (329.66) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة ضئيلة (7.5) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (17.6) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (74.9) منهم أنه يحدث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من المعلمين نحو درجة تحقيق العبارة الخاصة بمراعاة ترابط البرامج التدريبية وتغطيتها للاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين، حيث جاءت كا^2 المحسوبة (457.05) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.0001) حيث ترى نسبة

ضئيلة (5.3) من أفراد العينة أنه لا يحدث في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (12,8) منهم أنه يحدث إلى حد ما، في حين ترى نسبة (82.7) منهم أنه يحدث.

ويتضح مما سبق تحدد العبارات الأكثر اهتماما من قبل أفراد العينة على مقترحات تطوير نظام التنمية المهنية للمعلمين مثل تكليف كل معلم بعمل وتنفيذ درس يحضره زملاءه والموجة بالمدرسة كل شهر، ومراعاة ترابط البرامج التدريبية للاحتياجات الفعلية للمعلمين، وتحديد زمن مناسب لهذه البرامج ،وتبادل الخبرات بين المعلمين، ووضع خطة للتنمية المهنية من قبل المسئولين وتنفيذها على فترات زمنية متقاربة...الخ

قام هذا الفصل بتحليل وتفسير النتائج الخاصة بالدراسة الميدانية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي باليمن، والذي تناول أهداف الدراسة الميدانية، وأداة الدراسة (إعدادها وتقنينها) ووصف عينة الدراسة، ، والمعالجة الإحصائية، وإجراءات التطبيق، ومن ثم عرض مفصل لنتائج الدراسة الميدانية، وسوف تنتقل الدارسة إلى الفصل السادس لوضع تصور مقترح لتطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسى في اليمن وتصور مقترح لتنفيذ البديل الأفضل.

الفصل الخامس

البدائل المقترحة لتطوير نظام التنمية المهنية
لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن
وتصور مقترح لتنفيذ البديل الأفضل

الفصل الخامس

البدائل المقترحة لتطوير نظام التنمية المهنية
لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن
وتصور مقترح لتنفيذ البديل الأفضل

تمهيد:

تسعى الدراسة لوضع بدائل مقترحة لتطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن، على ضوء دراسة نظام التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الفكر التربوي المعاصر، وإبراز أهم التحديات، ومن خلال التعرف على الأدوار الجديدة للمعلم وعلى أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة، وعرض بعض التجارب في هذا المجال للدول العربية والأجنبية، وواقع نظام التنمية المهنية اليمن في كما جاء بالإطار النظري للدراسة، وفي ضوء ما أسفرت الدراسة الميدانية عنه من نتائج لواقع نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن.

أولاً: مؤشرات الواقع:

وتتطلب صياغة البدائل المقترحة استخلاص مؤشرات الواقع وما يتضمنه من جوانب قوة وضعف.

من خلال استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبيان لكل محور من المحاور الستة، تم استنتاج جوانب القوة والضعف للنظام الحالي في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي على هذا النحو:

جدول (23)

جوانب القوة والضعف في النظام الحالي للتنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي

م	جوانب القوة في النظام الحالي للتنمية المهنية	جوانب الضعف في النظام الحالي للتنمية المهنية
1-	جوانب القوة لأهداف نظام التنمية المهنية الحالي منها:	جوانب الضعف لأهداف نظام التنمية المهنية الحالي منها:
-	تنمية المهارات التدريسية لدى المعلمين بالتعرف على أساليب وطرق التدريس الحديثة.	ضعف استخدام التقنيات التربوية الحديثة.

تابع جدول (23)

ب-	تزيد من خبرات المعلمين العلمية والتعليمية بما يعود عليهم وعلى طلابهم بالفائدة.	ضعف استخدام بحوث العمل داخل الفصل.
ج-	تدرب المعلمين على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.	ضعف التفاعل الإيجابي مع الثقافات الوافدة.
د-	العمل التعاوني بين المعلمين وتبادل الخبرات تدفعهم إلى المزيد من التنمية المهنية	إهمال المعلمين بالبحوث الميدانية والدراسات العلمية.
هـ-	تكسب المعلمين مهارات إدارة الفصل.	
و-	تدرب المعلمين على استخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات التربوية والتعليمية بطريقة تربوية صحيحة.	
2-	جوانب القوة في أساليب احتياجات التنمية المهنية للمعلمين في النظام الحالي هي:	جوانب الضعف في أساليب احتياجات التنمية المهنية للمعلمين في النظام الحالي هي:
-	ضعف استخدام بحوث العمل داخل الفصل.	إهمال الاستفادة من نتائج الدراسات العلمية في مجال التنمية المهنية للمعلم
-	ضعف التفاعل الإيجابي مع الثقافات الوافدة.	ضعف الاهتمام باستطلاع رأى المعلمين.
-	إهمال المعلمين بالبحوث الميدانية والدراسات العلمية.	ضعف الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في تنمية المعلمين مهنياً أثناء الخدمة.
د-	الاتجاهات الحديثة للتنمية المهنية للمعلم.	ضعف تفعيل الاحتياجات المجتمعية والبيئة المحلية.
هـ	توجهات المنظمات التعليمية الدولية (اليونسكو-اليونيسيف...الخ)	ضعف الاهتمام بتوجهات الإدارة المدرسية.

تابع جدول (23)

3-	استخدام بعض الأساليب المهمة في تحقيق أهداف التنمية المهنية مثل (المناقشة وورش العمل والمحاضرة والتدريس في موقع العمل....الخ)	ضعف الاهتمام ببعض الأساليب التي يجب أن تحقق أهداف التنمية المهنية مثل (إجراء بحوث العمل ودراسة خبرات الدول المتقدمة والبعثات الخارجية).
-	استخدام بعض الوسائل لتحقيق التنمية المهنية مثل (السبورات واللوحات والتلفاز التعليمي والفيديو كونفرانس...)	إهمال وسائل مهمة تعيق تقدم سير التنمية المهنية للمعلمين مثل (الإنترنت والحاسب الآلي وجهاز العرض فوق الرأسي(أوفرهيد بروجيكتور)
4-	تنمية المهارات المعرفية والمهنية ومبادئ أخلاقيات المهنة.	ضعف الاهتمام ببعض المهارات مثل (المهارات الأكاديمية، والاجتماعية، والنفسية)
-	تلاءم البرامج التدريبية مع المنهج الدراسي لمرحلة التعليم الأساسي.	ضعف دافعية المعلمين في المشاركة في برامج التنمية المهنية لقلة المكافآت.
-	تنوع طرائق وأساليب البرامج التدريبية الحديثة بكل مادة على حدة.	تدنى كفاءة المدرب في عرض المادة العلمية أثناء الدورة.
5-	ارتفاع نسبة حضور الجلسات التدريبية من قبل المدربين والمتدربين (المعلمين).	إهمال تدريب المعلمين على مواجهة المشكلات المختلفة في مجال تخصصاتهم.
-	المشاركة الفعالة من قبل المتدربين والمدربين	ضعف إلمام المدربين بالثقافة التربوية والنفسية والاجتماعية.
-	قدرة المدربين على الحوار والمناقشة والتغذية الراجعة.	ضعف اهتمام الجهات المعنية بتحفيز المعلمين على إعداد البحوث الميدانية ووضع حلول لمشكلات تربوية متنوعة.
-	تحفيز المتدربين على الابتكار والإبداع من قبل المدربين.	إهمال المدربين باستخدام التقنيات التربوية الحديثة في البرامج التدريبية.

إضافة إلى ماسبق ذكره من جوانب القوة والضعف يمكن رصد بعض العوامل التي تعوق التنمية المهنية حسب استجابات أفراد العينة من الأكثر أهمية إلى الأقل، وقد سبق تحديد هذا في الجانب النظري وتم عرضة في الدراسة الميدانية ولكن دون تحديد الأكثر أهمية حتى يتم وضع حلول للتغلب على هذه المعوقات بالتدريج لذا سوف يتم عرضها على هذا النحو:

- قصور الإمكانات والموارد المطلوبة لتحقيق أهداف التنمبة المهنية.
- تعارض التوقيتات المحدده للتدريب مع المسئوليات المهنية للمعلمين.

- صعوبة تفرغ المعلمين لحضور برامج التنمية المهنية أثناء العام الدراسي.
- ضعف تطبيق اللوائح الخاصة بمؤسسات التنمية المهنية.
- غياب عملية التخطيط للتنمية المهنية بصورة جيدة ودقيقة.
- ضعف التنسيق بين وزارة التربية والتعليم والجهات المعنية بالتنمية المهنية على المستويين المركزي والمحلى.
- قله تحديث أساليب التنمية المهنية بما يقلل العائد منها.
- ضعف تشجيع إدارة المدرسة لبرامج التنمية المهنية للمعلمين.
- غياب المعايير الموضوعية لترشيح واختيار المتدربين.
- قلة عدد المدربين في مجال التنمية المهنية.
- تنفذ برامج التنمية المهنية بطريقة تقليدية.
- المكان غير المناسب لانعقاد الدورات التدريبية.
- عدم ملائمة برامج التنمية المهنية للاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين.
- نظرة المتدربين للدورة التدريبية على أنها غير مجدية ومضيعة للوقت.

جدول (24)

تحليل الفرص والمخاطر في برامج التنمية المهنية للمعلمين

م	الفرص	المخاطر
1-	تعاون مراكز التدريب مع الجهات المانحة (ليونسكو – اليونيسف.الخ)	قيام الجهات والمنظمات الدولية بتدريبات موازية
2-	عقد اتفاقيات مابين الجمهورية اليمنية والدول الأخرى في مجال التعلم.	وقف القروض والنح الممولة التي يمكن عن طريقها تمويل برامج التنمية المهنية.
3-	استقدام خبراء من الخارج.	تعارض مصلحة جهات آخري غير وزارة التربية والتعليم في تمويل برامج التنمية المهنية

ويتبين من خلال ماسبق أن الفرص عوامل من خارج التدريب وجودها فرصة في دعم عملية التنمية المهنية، وفي مقابل عدم وجودها غير مؤثر في برامج التنمية المهنية للمعلمين، أما المخاطر فهي عوامل من خارج التدريب وجودها مؤثرة على برامج التنمية المهنية بالسلب، إذا وجدت في أثناء تنفيذ برامج التنمية المهنية.

ثانياً: البدائل المقترحة:

قامت الدارسة بصياغة البدائل المقترحة على النحو التالي:

- **البديل الأول: التنمية المهنية للمعلم داخل المدرسة أثناء الخدمة باستخدام التكنولوجيا:**

تعد التنمية المهنية داخل المدرسة وباستخدام التكنولوجيا احد الاتجاهات التي تلبي احتياجات المعلمين والطلاب للتعليم المستمر، والذي يهدف بصفة أساسية إلى اطلاع المعلمين على المتغيرات الحديثة، ومواكبة تطورات العصر في مجال التربية بصفة عامة وتخصصاتهم بصفة خاصة، ومن أهم أساليب التكنولوجيا التي تنمي قدرة المعلمين ما يلي:

- **شبكة الإتصالات العالمية (الانترنت)**

- فالانترنت يدخل مجال التعلم عن بعد، إما كوسيط أو وسيلة ضمن وسائل ووسائط أخرى.
- يدخل ايضاً في مجال التنمية النظامية.
- يزيد من قدرة الباحثين في مجال البحث العلمي داخل المدرسة والجامعات.

لذا فان الانترنت يؤكد على التعلم الذاتي الفردي، كما يؤكد على الحوار المفتوح، فهو وسيلة جيدة للمعلمين والتعلم عن بعد والإطلاع عن كل جديد في مهنة التعليم لإثراء العملية التعليمية.

- **الشبكة العنكبوتية (web)**

وهى شبكة عالمية تستخدم في شتى مجالات الحياة وفي التعليم 'استخدام التعليم الشبكى "وقد سبق توضيح ذلك في الفصل الثالث" ومن مصادرها ما يلي:

- الكتب الإلكترونية.
- الدوريات.
- قواعد البيانات.
- والموسوعات.

- المواقع التعليمية.
- الاتصال غير المباشر مثل (البريد الالكتروني ، والبريد الصوتي).
- الاتصال المباشر مثل (الكتابي، والصوتي).

مما سبق يتضح أن التعلم عن طريق الانترنت فرصة جيدة وحسب الحاجة، بما يتفق مع احتياجات كل معلم على حده، وجعل التعليم مسألة أكثر سهولة ويسر بالنسبة للمعلمين، فهي تعلم المهارات الأساسية والأساليب والطرائق الحديثة لأداء المعلم دون إثارة للحرج، كما أن هذه الشبكة تتيح الفرصة للمعلمين في التواصل مع زملاءه في الدائرة التعليمية أو عبر الدول جميعها.

- **التدريب بالفيديوكونفرانس**

من أهم ما يميز هذا النوع من التدريب أن المسافات تلغى بين المتدربين (المعلمين) وكأن المجتمعين في مكان واحد.

يلبي هذا البديل الاحتياجات الخاصة للمعلمين، ولعل التنمية المهنية للمعلمين داخل المدرسة، تسهم في تعميق التعلم المستمر، كما أن هذا النظام يمثل قوة عمل مستقبلية، تمتلك ما يلي:

- التنوع في المهارات والمعارف والخبرات.
- تنمى الإبداع لدى المعلمين.
- إظهار المواهب المتعددة في الطرائق والأساليب الحديثة لعرض المادة العلمية.
- المرونة في التعامل مع الآخرين.

وتعد هذه الخطوة تطوير نظام التنمية المهنية للمعلم داخل المدرسة خطوة مثمره، لذا يمكن القول إن من أهم ما يتميز به هذا النظام كاتجاه حديث في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين ما يلي:

- مساعدة المؤسسات التعليمية في تلبية احتياجاتها من المعلمين، المزودين بالكفاءات اللازمة والأساسية لعملهم.
- تحقق التطور الذاتي للمعلمين.

- تعمل على استخدام أساليب وطرق متطورة تنظم كافة المعلومات النظرية والتطبيقية، والتكنولوجية.
- تساعد المعلمين في الإطلاع على المتغيرات المستمرة في السياسة التعليمية وخططها وبرامجها ومناهجها.
- تنمى لدى المعلمين القدرة على التحليل مع الإهتمام باحتياجات تدريب المدرسة.
- تنمي لدى المعلمين مهارات الأداء وطرق حل المشكلات التربوية.
- تزيد الثقة في قدرات المعلمين على التدريس الفعال داخل الفصول.
- وصول التنمية المهنية داخل المدرسة أثناء الخدمة في جميع المستويات إلى مكانة رفيعة.
- تتيح لجميع المعلمين في التعليم الأساسي، وباختلاف أنواعهم التسهيلات والإمكانات الكفيلة بالحصول على تنمية اختيارية شاملة وبشكل متتابع ومستمر مع تنظيم أوقاتهم.
- تنمى لدى المعلمين الصفات الأخلاقية، والفكرية، والوجدانية السائدة في المجتمع، لكي يقوموا بتنشئة تلاميذهم على الخصال الحميدة.
- التقنيات الحديثة في التعليم تزود المعلم بالخبرات والاتجاهات التى تساعد في نجاح العملية التعليمية، ومواجهة مشكلات تحديات العصر بطريقة منهجية تستند إلى أساليب التفكير العلمي، والتفكير المنطقي.
- تعتبر التكنولوجيا وسيلة فعالة لتحقيق التنمية المستدامة للمعلمين.
- تبرز احدث الابتكارات التكنولوجية في مجال التنمية المهنية للمعلمين.
- تقلل دور المعلم كمصدر وحيد للمعرفة.
- تنمي لدى المعلم التعلم الذاتي والاطلاع على كل جديد.
- تخلق التفاعل بين المعلمين بعضهم البعض.
- تدرب المعلمين على تحمل المسئولية واحترام آراء بعضهم البعض.

- تساعد في التعرف على أحدث ما وصل إلية العلم في المجال التربوي، بخاصة العملية التعليمية " التدريس "
- مهارات التعامل تكنولوجياً مع التحديات العالمية المعاصرة.

ولتنفيذ هذا البديل لا بد من الإجراءات التالية:

- وجود القيادات التربوية الواعية لتسهيل القيام بمثل هذه الدورات في داخل المدرسة.
- توفير العناصر البشرية المدربة على تدريب المعلمين على الأساليب والوسائل والطرائق باستخدام التقنيات الحديثة في التدريس.
- توفير الإمكانات الأساسية لتنفيذ هذه البرامج مثل "القاعات المجهزة بأحدث التقنيات الحديثة ".
- الوقت المناسب لتنفيذ هذه البرامج داخل المدرسة، بحيث لا تتعارض مع مواعيد حصص المعلمين.

- **البديل الثاني: تنمية الكفايات المهنية للمعلم:**

تنمية الكفايات من الأساليب المهمة لتنمية الكفايات المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي على ضوء الأدوار التي يقوم بها المعلم للوصول إلى تحديد المهارات والمعارف والقدرات التي تحتاج إليها المعلم للقيام بهذه الأدوار على أكمل وجه.

يعد مدخل الكفايات من أبرز الاتجاهات السائدة في برامج إعداد تنمية المعلمين

فالكفاية:هي إظهار المعلم بوضوح المعرفة والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها المعلم من خلال التدريب أثناء الخدمة.

كون الكفايات مجموعة من المعارف والمفاهيم التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم، ويمكن القول إن من أهم ما يتميز به هذا النظام كأتجاه حديث في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين مايلي:

- تساعد المعلم على أداء عملة داخل الفصل أو خارجة بمستوى معين من التمكن.
- تقاس بمعايير خاصة متفق عليها.

- تصنف جميع المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم.

يعد اتجاه إعداد المعلمين وتنميتهم القائم على مدخل الكفايات من أبرز ملامح التربية المعاصرة، وأكثرها شيوعاً في الأوساط التربوية المهنية بإعداد وتنمية المعلم، وقد ساد هذا الاتجاه في الدول المتقدمة تربوياً، ويرجع تحقيق الكفايات لدى المعلمين إلى عده أساليب منها:

- ترجمة المقرر إلى لغة الكفايات.
- تحليل العمل المطلوب إلى مكوناته وتحديد حاجات المتعلم.
- التعبير عن الكفايات في صورة أهداف محددة يمكن ملاحظتها.
- بيان مستويات المعايير ونماذج التقويم.
- تجميع وتنظيم أهداف التدريس.
- تصميم استراتيجيات التدريس.
- تنظيم إدارة البرنامج.
- تطبيق البرنامج تجريبياً.
- تقويم البرنامج.
- تعديل البرنامج.

يستخدم في هذا الاتجاه حتى يحقق الفائدة المرجوة أشكالاً وأنماطاً متعددة منها:

- **الدورات التدريبية القصيرة**: تقوم على أساس التعلم الذاتي وتركز على كفايات محددة في مدة زمنية قصيرة حوالي شهر تقريباً.
- **التوليفات التدريبية**: يحصر هذا النمط المهارات اللازمة للمعلم للقيام بمهاراته التعليمية الأساسية وتنظم هذه المهارات بشكل متدرج، بحيث تركز كل مهارة على مواقف تعليمية بسيطة، مع مراعاة التكامل بين المجموعات المتشابهه أوالمتقاربة في مواقف أكثر تعقيداً باستخدام أسلوب التدريس المصغر.
- **التدريس المصغر**: يعد هذا النوع من الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم وتنميته لإكساب المهارات الضرورية فهو:

- أسلوب غير مكلف نسبياً.
- سهل التنفيذ.
- يركز على تحقيق أهداف محددة قصيرة نسبياً.
- يستخدم في تنمية المعلمين على بعض المهارات التدريسية.

يهدف التدريس المصغر إلى تبسيط التعقيدات الموجودة في عملية التعليم والتعلم العادي، وله عدة أنواع منها "التدريس المبكر على التدريس المصغر، التدريب عليه أثناء الخدمة، التدريس المستمر، الختامي، الموجه، الحر، العام، الخاص".

ويقوم التدريس المصغر على عدة مراحل هي "الإرشاد، التوجيه، المشاهدة، التحصير للدرس، التدريس، الحوار والمناقشة، إعادة الدرس، التقويم"

ولتنفيذ هذا البديل لا بد من الإجراءات التالية:

- قدرة المتدرب على الأداء أو الممارسة.
- وصف المعارف والمهارات والممارسات والسلوكيات وصفا دقيقاً لضرورتها للمعلم.
- تحديد كفايات المعلم على الدراسات النظرية.
- تحديد الحاجات، والأسلوب المتابع والنظرية التربوية.
- الإمكانات المادية والبشرية المدربة والمتخصصة، لتنفيذ مثل هذه البرامج.

- **البديل الثالث: التطوير الكلي لنظام التنمية المهنية الحالي:**

ينطلق هذا البديل من أهمية الأستفادة من البديلين السابقين لمواكبة الاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسى، لذا ترى الباحثة دمج البديلين السابقين كونهما مترابطين بحيث لا تدريب بدون معرفة الكفايات الضرورية للمعلم، ويتم ذلك من خلال:

- تدريب المعلمين على كيفية مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ والتعامل معهم.
- تدريب المعلمين على استخدام التقنيات الحديثة في مجال التدريس.
- تدريب المعلمين على استخدام أحدث أساليب وطرائق التدريس لتوصيل المادة العلمية إلى أذهان التلاميذ.

- التعلمْ عنْ بعدْ من خلال (التدريب بالفيدْيوكونفرانس) وقد سبق عرض ذلك بالفصل الثالث.
- التعلم الذاتي من خلال (الانترنت، والإطلاع الحر على الدوريات، والمجلات، والمطبوعات، والنشرات العلمية المتخصصة، والزيارات المتبادلة بين المعلمين،....الخ)
- البعثات الخارجية، حيث تنمي لدى المبعوثين الكثير من المهارات الأدائية والمعارف والمعلومات الحديثة.
- الدراسات العليا (ماجستير أصول تربية، وعلم نفس، ومناهج وطرق تدريس...ألخ)لان كل هذه التخصصات تعالج مشاكل تربوية مهمة، بحيث تمكن الجهات المعنية من وضع الخطط المناسبة في ضوء ما تقدم.

ولتنفيذ هذا البديل لابد من الإجراءات التالية:

- المتابعة المستمرة من قبل الجهات المسئولة عن إعداد وتنفيذ البرامج التدريبية.
- توفير الإمكانات الضرورية لتنفيذ هذه البرامج، باعتماد مبالغ مالية ضخمة.
- توفير قوى بشرية مدربة على أحدث التقنيات والأساليب الحديثة، ومتجددة باستمرار لمواكبة التحديات العالمية المعاصرة، وفي شتى المجالات التدريسية.

ثالثاً: الموازنة بين البدائل:

يتم الموازنة بين البدائل المقترحة لتطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي، على ضوء معايير معينة للوصول إلى البديل الأفضل لتطبيقة في الجمهورية اليمنية، وفي ضوء الإمكانات المتاحة، وبما يناسب متطلبات العصر من تحديث هذا المجال التربوي، وبما يتناسب مع الأوضاع الثقافية والإجتماعية والإقتصادية للمجتمع اليمني على هذا النحو:

جدول (25)

الموازنة بين البدائل

أوجه الموازنة	البديل الأول	البديل الثاني	البديل الثالث
	التنمية المهنية للمعلم داخل المدرسة أثناء الخدمة وباستخدام التكنولوجيا	تطوير الكفايات المهنية للمعلم	التطوير الكلي لنظام التنمية المهنية الحالي
مكتب التربية بالمحافظة	- الإشراف والتنسيق الجاد. - توفير الإمكانات الضرورية بقدر الإمكان لتنفيذ مثل تلك البرامج. - الإختيار السليم للمدربين الأكفاء.	- رصد الكفايات المهمة والأساسية للمعلمين من خلال تقارير الجهين والإدارة المدرسية.	- تصنيف الكفايات الضرورية للمعلمين - البدء بالكفايات الأكثر - أهمية توفير الإمكانات البشرية والمالية الضرورية للمدراس المحورية التى تقام فيها الدورات التدريبية.
الإدارة المدرسية	- إلمام مدير المدرسة بالثقافة التربوية، واسيعابه لأهمية القيام بمثل هذه الدورات داخل المدرسة. - التنسيق مع الجهات المختصة بالمحافظة بتنمية المعلم داخل المدرسة. حضور برامج التنمية المهنية والمشاركة فيها	- من خلال المتابعة المستمرة يحدد كفاية المعلم. - من خلال تقاريرمدير المدرسة لمعلم مرحلة التعليم الأساسي.	- مشاركة الإدارة المدرسية في وضع برامج التنمية المهنية للمعلم. - التسهيل لإقامة برامج التنمية بالمدرسة مثل التنسيق بين المعلمين بعضهم البعض، الإعداد، التجهيزات...الخ
الإمكانات	- إنشاء مراكز التطوير في المحافظات وتجهيزها بالتكنولوجيا - اعتماد مبالغ مادية	- قدرة المتدرب على الأداء والممارسة. - تحديد كفايات المعلم ووصفها وصفاً دقيقاً.	- متابعة الجهات المسئولة عن البرامج المعدة على ضوء الكفايات. - توفير الإمكانات المادية

	لتجهيز قاعات التدريب بالتقنيات الحديثة والأزمنة للتدريب. - توفير العناصر البشرية المدربةعلى استخدام الأساليب والوسائل والطرائق الحديثة.	-توفير الإمكانات المادية المناسبة للمجتمع والبيئة المحلية. - توفير الإمكانات البشرية المدربة والمواكبة لكل جديد.	والبشرية الضخمة لتطبيق تلك الكفايات. -استخدام التكنولوجيا لتنفيذ برامج التنمية المهنية على ضوء تلك الكفايات.

الوقت	- توفير الوقت المناسب واستغلال تواجد المعلمين بالمدرسة - التنسيق مع إدارة المدرسة بعقد دورات في جميع التخصصات وبأوقات مختلفة حتى لايختل النظام المدرسي - استيعاب أعداد كبيرة من المعلمين إن لم يكن جميعهم.	- يحتاج هذا البديل إلى وقت طويل لتحديد الكفايات التدريبية. - تحديد برامج تدريبية في ضوء الكفايات المحددة	- تحدد الكفايات ومن ثم توضع برامج التنمية المهنية على ضوئها وفي أوقات مناسبة ومواكبة لمتطلبات العصر.
التناسب مع البيئة اليمنية	- التجديد في كل مجالات الحياة العلمية والعملية، بما لايتعارض مع الثقافة اليمنية. - لايتعارض هذا البديل مع الشريعة الإسلامية ومع أوضاعها الثقافية، وإنما يحتاج هذا البديل إلى تخطيط وتنسيق ودعم كبير من الجهات المسئولة لمتطلبات تنفيذه		

مما سبق يمكن القول أن تطويرنظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في ضوء البديل الثالث من خلال دمج البديلين الأول والثاني وترابطهما معاً، يمكن أن يسهم في تنمية المعلمين والإرتقاء بأداء المعلم والعملية التعليمية للأفضل.

رابعاً: تصور مقترح لتنفيذ البديل الأفضل:

يمكن وضع تصور مقترح لتطوير نظام التنمية المهنية لمعلم المرحلة الأساسي باليمن في ضوء استجابات أفراد العينة نوردها فيما يلي:

- وضع خطة للتنمية المهنية من قبل المسئولين وتنفيذها على فترات زمنية متقاربة.
- تحديد زمن مناسب لبرامج التنمية المهنية بحيث لا تكون طويلة تؤدي إلى الملل، ولا قصيرة لا تحقق الهدف.
- تبادل الخبرات بين المعلمين.
- مراعاة ترابط برامج التنمية المهنية وتغطيتها للاحتياجات الفعلية للمعلمين.
- أن يتم التدريب في المدارس باعتبارها وحدات التدريب الأساسية.
- استخدام تكنولوجيا التعليم في التنمية المهنية باستمرار.
- تكليف كل معلم بعمل وتنفيذ درس يحضره زملاؤه والموجه بالمدرسة كل شهر.

ومما سبق يمكن طرح بعض المقترحات لتطوير نظام التنمية المهنية للمعلمين وذلك من خلال استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات محاور الاستبيان ومدى تطبيقة في الواقع الفعلي وعرض المدخلات والعمليات والمخرجات كمنظومة متكاملة على هذا النحو:

1- **المدخلات:** وتتحدد فيما يلي:

أ - أهداف نظام التنمية المهنية للمعلمين:

- تنمية خبرات المعلمين العلمية والعملية بمجموعة من المهارات والاتجاهات والممارسات والتى تعود عليهم وعلى طلابهم بالفائدة.
- تنمية مهارات المعلمين في استخدام التقنيات التربوية الحديثة في التدريس.
- تدريب المعلمين على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- قيام وزارة التربية والتعليم بدورات تدريبية للمعلمين على إجراء البحوث الميدانية والدراسات العلمية لتنمية هذا المجال لديهم، وتشجيعهم للقيام بذلك.

- تنمية قدرة المعلمين على اتخاذ القرارات وهي إحدى المهام الرئيسية وأبرزها التي يجب على معلم مرحلة التعليم الأساسي التمكن من هذا الهدف.
- تدريب المعلمين على استخدام الإسلوب العلمي في حل المشكلات التربوية والتعليمية بطريقة صحيحة.
- تمكين المعلمين من تقييم أنفسهم، وهي وسيلة مهمة للحكم على مستوى تقدم أداءهم.
- تفعيل قدره المعلمين على استخدام بحوث العمل داخل الفصل.
- تفعيل العمل الجماعى والتعاوني بين الزملاء كفريق واحد وتبادل الخبرات فيما بينهم.
- إكساب المعلمين مهارات إدارة الفصل.
- إلمام المعلمين بالمستجدات لإدارة الفصل لمواجهة المتطلبات التربوية الحديثة بالتدريس في ضوء التحديات العالمية المعاصرة.
- تفاعل المعلمين مع الثقافات الوافدة والأخذ بما يتناسب مع البيئة المحلية وثقافة المجتمع اليمني.

ب - أساليب تحديد احتياجات التنمية المهنية للمعلمين:

- وضع برامج التنمية المهنية بمشاركة الجميع.
- اهتمام المنظمات الدولية بالتنمية المهنية والتعرف على الاحتياجات التدريبية للمعلمين
- إعداد برامج التنمية المهنية المناسبة لمواكبة المستجدات والمستحدثات التربوية والتعليمية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.
- يحتاج المعلم إلى تنمية مهنية مستمرة لتحقيق الأهداف المنوطة به بقدر الامكان.
- الفهم العميق للأدوار الجديدة للمعلم في ظل الاتجاهات العالمية المعاصرة.
- مراعاة احتياجات المجتمع والبيئة المحلية عند إعداد برامج التنمية المهنية للمعلمين.

- الأخذ بالأساليب والاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية للمعلم.
- الاستفاده من تجارب الدول المتقدمة في تنمية المعلمين مهنياً أثناء الخدمة عند تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي.
- الاستفادة من نتائج الدراسات العلمية في مجال التنمية المهنية للمعلم ، عند تحديد احتياجاتهم من التنمية المهنية
- معايشتهم للواقع الفعلي.
- تدعيم التعلم الذاتي من أجل تحقيق نمو مستمر للمعلمين.
- تلمس واضعى البرامج عن قرب للمشاكل التربوية والتعليمية.
- الأخذ بنتائج تقويم أداء المعلمين عند تحديد أساليب احتياجات التنمية المهنية للمعلمين.

ج - الأساليب والوسائل المستخدمة في التنمية المهنية للمعلمين وهى كما يلي:

- تدريب المعلمين على الأساليب والطرائق الحديثة في عملية التدريس.
- تنمية المهارات الأدائية لدى المعلمين.
- تنمية الأساليب الحديثة لتحقيق التنمية المهنية عند المعلمين مثل (العصف الذهنى وتمثيل الأدوار...الخ.
- توفر الأساليب الحديثة قدراً مناسباً من الإثارة والاهتمام لدى المشاركين.
- تنمية الأفكار المتنوعة والعفوية لدى المعلمين بقدر الامكان.
- إهتمام الجهات المسئولة بالتنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في موقع العمل لما لهذا الاسلوب من فائدة تربوية كبيرة تعود على الجميع.
- أستخدام التدريس المصغر، كأحدى أساليب تحقيق التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي كونه من أحدث وسائل التدريب، ويستخدم الآن بصورة كبيرة في دروس التربية العملية لطلاب كليات التربية.
- الإهتمام من قبل الجهات المسئولة بالبعثات الخارجية لتحقيق التنمية المهنية لدى المعلمين.

- تبادل الزيارات بين المعلمين لتحقيق التنمية المهنية من خلال تبادل الخبرات والمهارات الأدائية حسب المستجدات والمستحدثات التربوية المعاصرة المواكبة لمتطلبات العصر.
- تنمية المعلمين على استخدام الوسائل الحديثة مثل (الانترنت والحاسب الآلي والفيديو كونفرانس...الخ)
- توفير الإمكانات المادية لتجهيز وتنفيذ برامج التنمية المهنية للمعلمين.
- توفير الإمكانات البشرية المدربة على المهارات الأدائية المتنوعة والمناسبة لكل مادة تعليمية

د- وللحد من معوقات التنمية المهنية للمعلمين يمكن طرح المقترحات التالية:

- ضرورة مراعاة التوقيت لبرامج التنمية المهنية للمعلم حتى يستفيد من ذلك أكبر قدر ممكن من المعلمين.
- ضرورة تكثيف عدد المدربين في مجالات التنمية المهنية حتى يسهل عليهم التدريب، وعدم تكثيف البرامج على مجموعة محددة.
- إجراء عملية التخطيط للتنمية المهنية بصورة جيدة ودقيقة، كأحدى مقومات التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمن.
- الوعى والجدية من قبل المتدربين بأهمية تلك الدورات التدريبية.
- اختيار الأماكن المناسبة لبرامج التنمية المهنية.
- ضرورة ملاءمة برامج التنمية المهنية للاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين.
- رفع كفاءة المتدربين على استخدام الوسائل والطرائق والأساليب الحديثة في برامج التنمية المهنية للمعلمين.
- وضع معايير في اختيار المتدربين والإبتعاد عن المحسوبية والمجاملة بغية حصول المتدرب على الحوافز المادية، وربما قد تحضر فئة أخرى غير الفئة المعنية.
- ضرورة تحديث وتجديد برامج التنمية المهنية بأستمرار، المواكبة للاتجاهات العالمية المعاصرة

- تشجيع الإدارة المدرسية لبرامج التنمية المهنية.
- التعاون بين مكتب التربية المتمثلة في "إدارة التدريب" وإدارة المدرسة لإقامة الدورات التدريبية.
- الدفع بالمعلمين للمشاركة في برامج التنمية المهنية بوجود الكفاءات.
- التنسيق بين وزارة التربية والتعليم والجهات المعنية بالتنمية المهنية على المستويين المركزي والمحلي.
- ضرورة اهتمام الجهات المعنية بتوفير المتطلبات والإمكانات الضرورية واللازمة للقيام بمثل هذه الدورات.
- تطبيق اللوائح الخاصة بمؤسسات التنمية المهنية.

هـ - لتقويم (البرامج - المدرب - المتدرب):

البرامج:

- أن تحقق برامج التنمية المهنية الأهداف المنوطة بها.
- تزويد المعلمين بالتغذية الراجعة لتصحيح المسار.
- استيعاب المعلم للتغيير والتطوير في المناهج من خلال تلاءم برامج التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي.
- استخدام المعلم للطرائق والأساليب الحديثة في التدريس.
- تنمية المهارات المعرفية والأكاديمية والمهنية لدى المعلمين من خلال برامج التنمية المهنية.
- مراعاة الاحتياجات الاجتماعية للمعلمين.
- إهتمام المسئولين عند وضع برامج التنمية المهنية للمعلمين الجوانب السابقة الذكر.
- مشاركة المعلمين في وضع برامج التنمية المهنية.
- إلمام المعلم بالمستجدات والمستحدثات الثقافية في المجالات التربوية والتعليمية.

- إن هذه البرامج تزود المعلمين بمبادئ وأخلاقيات المهنة من خلال التعاون المثمر مع الزملاء، وكذلك الالتزام بالصفات الحميدة وغيرها.

المدرب:

- التزامه بالقيم والأخلاق الحميدة وبالحضور في المواعيد المحددة.
- تقديم العون الكامل للمتدربين للمشاركة وحثهم على التعاون مع بعضهم البعض.
- تدريب المعلمين على مواجهة المشكلات المختلفة في مجال عملهم.
- استخدام الوسائل والتقنيات التربوية الحديثة أثناء التدريب.
- أن يكون ملما بالثقافة التربوية والنفسية والاجتماعية.
- قدرته على الحوار والمناقشة والتغذية الراجعة.
- قدرته على إدارة الوقت.
- قدرته على تحفيزالمتدربين للمشاركة.
- التزامه بالمظهر اللائق والمناسب.

المتدرب:

- اهتمام المتدربين بالانتظام في حضور الدورات التدريبية.
- المشاركة في الأنشطة والفعاليات التي تنفذ أثناء الدورة.
- إلتزامه بالقيم والأخلاق الحميدة وبالمظهر المناسب.
- قدرته على الإبداع والابتكار أثناء الدورة وبعدها.
- التفاعل المستمر والمتميز مع جميع المتدربين.
- منح المتدرب المتميز حوافز مادية ومعنوية.
- الاستمرار بالتعلم الذاتي ومتابعة كل جديد في مجال تخصصة.

و: تصور لمقترحات تطوير نظام التنمية المهنية: وهى كما يلي:

- وضع خطة للتنمية المهنية من قبل المسئولين وتنفيذها على فترات زمنية متقاربة.
- تكليف كل معلم بعمل وتنفيذ درس يحضره زملاءه والموجه بالمدرسة كل شهر.
- تبادل الخبرات بين المعلمين.

- تحديد زمن مناسب لبرامج التنمية المهنية.
- تقديم حوافز للمعلمين المتميزين والمبدعين أثناء الدورة وبعدها.
- توفيرالاستمرارية والمتابعة لبرامج التنمية المهنية.
- التدريب في المدارس باعتبارها وحدات التدريب الأساسية.
- استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريب المستمر.
- مراعاة ترابط البرامج التدريبية وتغطيتها للاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين.

2- العمليات: وتتحدد فيما يلي:

أ- التخطيط:

يهدف التخطيط إلى تعيين الأهداف من خلال التنبؤ العلمي بالمستقبل، لذا ينبغي أن يشارك المعلمون في التخطيط لأي برنامج بالتنمية المهنية إلى جانب القائمين على إعداد برامج التنمية المهنية (وقد سبق ذكرهم فى الفصل الثاني) حتى يكون التخطيط شاملاً وواقعياً ويسعى الجميع إلى تنفيذه وتتحدد مراحل التخطيط لأى عملية تنموية ولأي مجال من المجالات بما يلي:

- دراسات وتحليل الإمكانات المادية والبشرية.
- تحديد وتحليل الوضع الراهن.
- تحديد خصائص المتدربين.
- تحديد الاحتياجات التدريبية عند تنفيذ التدريب.
- تحديد تصور عن جميع البيانات الخاصة بمستوى المتدربين وتسجيلها.
- تحديد الجهاز التدريبي سواء من داخل المدرسة أو خارجها حسب المعايير الموضوعة للخطة التدريبية.
- وضع تصور عام للبرنامج.

ب- التنفيذ:

لتنفيذ برامج التنمية المهنية يراعى التنوع في الأساليب والوسائل من خلال التالي:

- التدريب المصغر.

- العصف الذهنى.
- تمثيل الأدوار.
- تبادل الزيارات بين المعلمين فى نفس المدرسة وفي مدارس أخرى.
- المحاضرات والندوات والمؤتمرات العلمية للمستجدات والتطورات في العملية التعليمية.
- المناقشة المثمرة في كل جديد لمواكبة متطلبات العصر.

كما يراعى أيضاً استخدام الوسائط المتعددة (السمعية والبصرية) مثل (التكنولوجيا الحديثة (الإنترنت والحاسب الآلى والفيديو كونفرانس...الخ)

جـ- التقويم والمتابعة:

تأتي أهمية التقويم والمتابعة للبرامج والأنشطة التنموية كأحد أهم المكونات أو المراحل الأساسية التى يمر بها البرنامج التنموي (التخطيط والتنفيذ والتقويم والمتابعة) وفقاً للآتي:

•الاختبار القبلى لمعرفة مستوى المتدربين (المعلمبن) وخبراتهم قبل تنفيذ التدريب.

- استمارة الملاحظة ويتم التقييم اليومي للمعارف والمهارات والاتجاهات، التى يتضمنها البرنامج التدريبي ومعرفة مدى تحقيق الأهداف.
- الاختبار البعدى في نهاية التدريب لمعرفة مستوى التحصيل لدى المتدربين (المعلمين)بعد التدريب.
- اعداد تقارير.
- التقويم الذاتي.
- الزيارات الميدانية للمعلمين بعد قيام الدورة التدريبية.
- عقد ورش عمل.

على أن تتم المتابعة من قبل مكتب التربية والتعليم بالمحافظات المتمثل (بإدارة قطاع التدريب والتأهيل).

3- **المخرجات:**

- إلمام المعلمين بالمعارف النظرية الحديثة التي تؤدي إلى فهم واستيعاب ما يحمله القرن القادم من كثافة معرفية هائلة لبناء الواقع وتطويره وتنميته.
- كلما ازدادت خبرته ازدادت حاجته إلى الاطلاع المستمر على الجديد من معارف ونظريات.
- التنمية الذاتية.
- تطوير التعليم يعتمد أساساً على تطوير أداء المعلم.
- الأهداف والمخرجات التى تنبثق من رسالة المعلم.
- الأدوار الجديدة للمعلم في ضوء التحديات العالمية المعاصرة.
- روح العمل الجماعى التعاوني بين الزملاء بعضهم البعض كفريق واحد.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- تبادل الخبرات من خلال زيارات المعلمين بعضهم بعض.
- اتخاذ القرار.
- استخدام التكنولوجيا الحديثة، التي تتيح الفرصة للمعلمين على الأداء المتميز والمثمره.
- تزويد المعلم بالمهارات الأساسية في استخدام التقنيات الحديثة (الوسائط التكنولوجية) المرتبطة بتفعيل أدائه.
- الاطلاع الحر على كل جديد بما يساعده على تثقيفه تثقيفاً ذاتياً في جميع الأساليب والطرائق التدريسية وحاجته في تخصصه وفي باقي مجالات التربية ونشاطاتها وموادها بصفة عامة.
- قدرة المعلمين على التحليل والتأمل في ممارستهم وتقييم آثار تدريسهم وصقل وتحسين تعليمهم.

- مفيد للتجديد التربوي من خلال المتابعة المستمرة وأخذ الجوانب الايجابية .
- القدرة على تنمية أنواع المعرفة والاتجاهات والتقنيات الحديثة.
- القدرة على الابداع والابتكار.
- الإحساس بالمشكلات التربوية ووضع الحلول المناسبة لها بقدر الإمكان.
- فن التعامل مع الزملاء، واستخدام التعزيز مع طلابه.

بحوث مقترحة:

من خلال ما تم عرضه في هذه الكتاب يمكن التوصل إلى عدة موضوعات بحثية مقترحة، تتمثل في الأتي:

- تطوير نظام التنمية المهنية للمعلمين بالجمهورية اليمنية في ضوء معايير الجودة الشاملة.
- تطوير معلم مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية بالاتجاه القائم على تنمية المعلم داخل المدرسة.
- تطوير الأدوار الجديدة للمعلمين بالجمهورية اليمنية في ضوء مفهوم التنمية المهنية المستدامة.
- تحديد احتياجات المعلمين بالجمهورية اليمنية في ضوء احتياجات المجتمع والبيئة المحلية.

المراجع

أولا :المراجع العربية :

أ-الوثائق الرسمية (القوانين واللوائح والتقارير):

1) وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية: القانون العام للتربية والتعليم رقم (45)، لسنة 1992م.

2) --------: الإدارة العامة للشئون القانونية، قرار وزاري برقم 657لعام 1999م، بشأن إيقاف القبول بالمعاهد العليا لإعداد المعلمين والمعلمات قبل الخدمة 2000م.

3) --------: المعلم بين الاحتياج الوظيفي والتأهيل، قطاع التعليم أوراق العمل الأساسي المقدمة لندوة »واقع التعليم العام وآفات تطويره« المنعقد في المجلس الاستشاري في الفترة 8-10 يوليو 2000م، صنعاء المجلس الاستشاري 2000م.

4) ---------: قرار وزاري برقم 401 لعام 2001م بشأن اللائحة التنظيمية للقناة التعليمية، 2001م.

5) ---------: قطاع المناهج والتوجيه، اللائحة التنظيمية الخاصة بالإدارة العامة لمركز إنتاج الوسائل التعليمية،2001م.

6) ---------: الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية، 2002م..

7) ---------: الإستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي في اليمن، من 2003م إلى 2015م.

7) ---------: التقرير العام لنتائج المسح التربوي الدوري 2003-2004م.

8) ---------: دليل المدرب، لتدريب معلمي الصفوف الأولية (1-3)، الجزء الأول (12يوما)، الطبعة الثانية، 2004م.

9) --------: اللجنة العليا للاحتفال بيوم المعلم، إبريل 2004م.

10) ---------: الدليل التدريبي لمدربي المدربين مشروع تدريب معلمي التعليم الأساسي" المجال الثاني" »الوسائل والتقنيات التعليمية" بدعم مكتب اليونسكو بالقاهرة، مارس 2005م.
11) ---------: الدليل التدريبي لمدربي المدربين، مشروع تدريب معلمي التعليم الأساسي" المجال الأول"علم النفس التربوي"، مكتب اليونسكو بالقاهرة، مارس2005م.
12) -------: التقرير الإحصائي للأنشطة التدريبية، قطاع التدريب والتأهيل لعام 2005م.
13) --------: الدليل التدريبي لمدربي المدربين، مشروع تدريب معلمي التعليم الأساسي، قطاع التدريب والتأهيل، بدعم مكتب اليونسكو، بالقاهرة، مارس 2005م.
14) ----------: تقرير إنجاز (قطاع التدريب والتأهيل) للبرامج والنشطة والمشاركات المنفذة خلال عام 2006م.
15) --------: الدليل التدريبي لمختصي المختبرات المدرسية »دليل المتدرب »(الجزء الأول) مهارات أساسية يوليو 2006م.
16) ---------: التدريب لمعلمي مادة اللغة العربية في الصفوف (4-9) من مرحلة التعليم الأساسي كفايات تعليمية (الجزء الأول، 12 يوماً) »دليل المتدرب يناير 2006م.
17) -------: البرنامج التدريبي لمعلمي مادة اللغة العربية في الصفوف (4-9) من مرحلة التعليم الأساسي، كفايات تعليمية- الجزء الأول (12 يوماً) (دليل المتدرب) قطاع التدريب والتأهيل بدعم المؤسسة الألمانية للتعاون الفني (GTZ) ومنظمة اليونيسيف 2006م.

18) -------: البرنامج التدريبي لمعلمي مادتي القرآن الكريم وعلومه والتربية الإسلامية في الصف (4- 9) من مرحلة التعليم الأساسي كفايات تعليمية، الجزء الأول (12 يوماً) دليل المتدرب، قطاع التدريب والتأهيل يناير 2006م.
19) --------: (دليل المدرب) لتدريب معلمي الصفوف (1-3) (الجزء الخامس التكميلي (12يوما)، قطاع التدريب والتأهيل يوليو، 2006م.
20) --------: دليل المدرب لتدريب معلمي الصفوف الأولية (1- 3) الجزء الثاني (12 يوماً) قطاع التدريب والتأهيل، بدعم المؤسسة الألمانية للتعاون الفني (GTZ) ومنظمة اليونيسيف، يناير 2007م.
21) وزارة التخطيط والتعاون الدولي، بالجمهورية اليمنية: الجهاز المركزي للإحصاء: كتاب الإحصاء، السنوى2005م،صنعاء، نوفمبر 2006م.
22) وزارة التربية والتعليم، مملكة البحرين: مجلة تصدرها وزارة التربية بالبحرين، السنة السادسة، العدد الثامن عشر، ربيع الآخر 1427هـ مايو 2006م، رقم التسجيل 339 MED
23) الجريدة الرسمية (الملحق العدد الرابع والعشرين) الصادر بتاريخ سبعة رجب 1413هـ الموافق 31 ديسمبر بشأن القانون العام بتربية والتعليم قانون رقم (45) لسنة 1990 المادة (18).

ب-الكتب

24) إبراهيم عصمت مطاوع: التنمية المهنية البشرية بالتعليم والتعلم، القاهرة، دار الفكر العربي، 2002م-1423ه.
25) إبراهيم محمد إبراهيم: التعليم المفتوح وتعليم الكبار "رؤى وتوجهات"، القاهرة، مركز تعليم الكبار 2004م.
26) إبراهيم عبد الوكيل الفار: بحوث رائدة في تربويات الحاسوب، كلية التربية، جامعة طنطا، 2002م.

27) أحمد إسماعيل حجي: الكفاءة الخارجية للتعليم الأساسي، دراسة مقارن لإعداد المعلم في مصر والسعودية والولايات المتحدة، القاهرة، دار النهضة العربية، 1993م
28) ------ إدارة بيئة التعليم والتعلم، الطبعة الثانية، القاهرة، دار الفكر العربي، 2001م.
29) ------: اقتصاديات التربية والتخطيط التربوي التعليم، والأسرة، والإعلام، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي، 2002م.
30) ------ التعليم الجامعي المفتوح عن بعد من التعليم بالمراسلة إلى الجامعة الافتراضية مدخل إلى علم تعليم الراشدين المقارن، القاهرة، عالم الكتب، 2003م.
31) أحمد عبد الله العلي: التعليم عن بعد ومستقبل التربية في الوطن العربي، القاهرة، دار الكتاب الحديث، 2005م.
32) أحمد عيسى الطوسي: أساسيات في التربية المهنية، القاهرة، دار الشروق 2003م.
33) بدر سعيد الاغبري: نظام التعليم في الجمهورية اليمنية، صنعاء، دار أقرأ للنشر والتوزيع، 1992م.
34) -----: إصلاح التعليم وتطويره في اليمن، صنعاء، دار الشوكاني للطباعة، 2003م.
35) ------التعليم وتاريخه في الجمهورية اليمنية،صنعاء، دار الشوكاني للطباعة، 2003م.
36) جابر عبدالحميد جابر: مهارات التدريس، القاهرة، دار النهضة العربية، 1997م.
37) . ------ التعلم ذلك الكنز الكامن، تقرير اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادي والعشرين، القاهرة، دار النهضة العربية، 1998م.
38) ------ مدرس القرن الحادي والعشرين، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي، 1421هـ، 2001م.

39) جابر عبد الحميد جابر وآخرون: مرشد المعلم المرحلة الثانوية، القاهرة، عالم الكتب ،1982م.

40) جابر عبدالحميد جابر، أحمد خيري كاظم: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، القاهرة، دار النهضة العربية، 2002م.

41) حامد عمار وآخرون: آفاق تربوية »المعلمون بناه الثقافة" رسالة إلى الذين يتجاسرون على اتخاذ التدريس مهنة، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية ، 2004م.

42) حسن شحاتة، حامد عمار: آفات تربوية متجددة، "نحو تطوير التعليم في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل"، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ربيع ثاني 1424هـ يونيو 2003م.

43) حسن شحاتة، محبات أبو عميرة: المعلمون والمتعلمون أنماطهم وسلوكهم وأدوارهم، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، 1994م.

44) خالد الزواوي: التعليم المعاصر قضاياه التربوية والفنية، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، 2001م.

45) خالد مصطفى مالك: تكنولوجيا التعليم المفتوح، القاهرة، عالم الكتب2000م.

46) رشدي أحمد طعيمه، محمد بن سليمان البندري: التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطور، القاهرة، دار الفكر العربي، 1425هـ - 2004م.

47) سالم راشد بن تربس القمزي: قضايا تربوية، دراسة تحليلية لعناصر العملية التعليمية في الميدان، القاهرة، دار الفكر العربي ، 2004م

48) سعيد إسماعيل علي: اتجاهات الفكر التربوي الإسلامي، القاهرة، دار الفكر العربي، 1991م.

49) سعيد محمد محمد السعيد: برامج تعليم الكبار" أعدادها- تدريسها- تقويمها"، القاهرة، دار الفكر العربي، 1426هـ-2006م

50) شبل بدران، فاروق البوهي: نظم التعليم في دول العالم (تحليل مقارن) دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، 2001م.

51) صفاء الأعسر وآخرون: أبعاد التعليم "تقويم الأداء باستخدام نموذج أبعاد التعليم"، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، 2000م.
52) عبد السلام مصطفى عبد السلام: أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، القاهرة، دار الفكر العربي، 2002م
53) عبدا لله محمد الشيخ: الديمقراطية والمعلم (الديمقراطية والتربية في الوطن العربي) ، مركز الوحدة العربية، جامعة الكويت، 2001م.
54) علي السيد سليمان: مبادئ ومهارات التدريس الفعال في التربية الحديثة، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، 2004م.
55) علي الشخيبي: تعليم الكبار وتحقيق الذات، دراسة في فلسفة تعليم الكبار، دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، المجلد السابع، العدد(40)، 1993م.
56) علي هود باعباد: التعليم في الجمهورية اليمنية، ماضية- حاضرة- مستقبلة، بيروت، دار الفكر المعاصر، 1994م.
57) على راشد: خصائص المعلم وأدوات الأشراف علية وتدريبه، القاهرة، دار الفكر العربي 1423هـ 2003م
58) عرفات عبد العزيز سليمان: المعلم والتربية "دراسة تحليلية مقارنة" لطبيعة المهنة، القاهرة، مكتبه الأنجلو المصرية 1991 م
59) فاخر عاقل: أسس البحث العلمي في العلوم السلوكية، الطبعة الثانية، بيروت، دار العلم للملايين، 1982م.
60) فهيم مصطفى: مدرسة المستقبل، "ومجالاتها التعليم عن بعد، استخدام الانترنت في المدارس والجامعات وتعليم الكبار، القاهرة، دار الفكر العربي، 1425هـ-2005م.
61) فوزي الشر بيني، عفت الطنطاوي: الموديولات التعليمية "مدخل للتعلم الذاتي في عصر المعلوماتية"، الطبعة الأولى، القاهرة، مركز الكتاب للنشر، 2006م.
62) (ل.ر.جاي): مهارات البحث التربوي، ترجمة جابر عبدالحميد جابر القاهرة، دار النهضة العربية، 1993.

63) مارتن كار نوى: العولمة وإصلاح التعليم «ما يجب إن يعرفه المخططون" ترجمة: محمد جمال نوير، القاهرة، العربي للنشر والتوزيع 2003م.
64) مجدي عبد الكريم حبيب: تنمية الإبداع داخل الفصل الدراسي في القرن الحادي والعشرين، القاهرة، دار الفكر العربي، 1425هـ - 2005م.
65) محمد أحمد سعفان، سعيد طه محمود: المعلم"إعداده ومكانته وأدواره" في التربية العامة، التربية الخاصة – الإرشاد النفسي، القاهرة، دار الكتاب الحديث،2002م.
66) -------: المعلم"إعداده ومكانته وأدواره"، في التربية العامة- التربية الخاصة – الإرشاد النفسي، الطبعة الثانية، القاهرة، دار الكتاب الحديث، 2007م.
67) محمد بشير حامد: التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، دراسة مقارنة، القاهرة، عالم الكتب، 2004م
68) محمد حسنين العجمي: التربية وقضايا العصر، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع، 2007 م.
69) محمد زياد حمدان: تصميم وتنفيذ برنامج التدريب بأسلوبين رقمية وسلوكية مقترحة لتحسين الموظف والمؤسسة الوظيفية، عمان -الأردن ، دار التربية الحديثة، 1990م.
70) محمد سامي منير دغيدي: المدرس المثالي لحو تعليم أفضل، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع 2000م.
71) محمد عبد الكريم أبو سل: مدخل إلى التربية المهنية عمان – الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 1419 هـ-1998م.
72) محمد كتش: فلسفة وإعداد المعلم في ضوء التحديات المعاصرة، القاهرة، مركز الكتاب للنشر 1442هـ -2001م.
73) محمد متولي غنيمة: سياسيات وبرامج أعداد المعلم العربي وبنيه العملية التعليمية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية 1998م.

74) محمد منير مرسي: الإدارة التعليمية أصولة وتطبيقاتها، القاهرة، عالم الكتاب، 1982م.
75) -----------: المرجع في التربية المقارنة، القاهرة، عالم الكتب، 1999م.
76) محمد محمود الحيلة: التربية المهنية وأساليب تدريسها، الطبعة الأولى، القاهرة، دار المسيرة، 1998م.
77) محمود أحمد شوق: تطوير المناهج الدراسية، الرياض، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع 1416هـ- 1995م
78) محمود أحمد شوق، محمد مالك محمد سعيد: تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين، الرياض، مكتبة العبيكان 1995م.
79) محمود أحمد شوق، وآخرون: معلم القرن الحادي والعشرين »اختياره - أعداده – تنمية في ضوء التوجيهات الإسلامية« القاهرة، دار الفكر العربي، 1422 هـ – 2001م.
80) مصطفى عبد السميع محمد، وسهير محمد حوالة: إعداد المعلم تنميته وتدريبه، القاهرة، دار الفكر العربي، 2005م-1426هـ.
81) مصطفى عبد السميع محمد، وآخرون: تكنولوجيا التعليم مفاهيم وتطبيقات، القاهرة، دار الفكر العربي ناشرون وموزعون ، 2004م.

ج-الدوريات والمجلات العلمية:

82) أبراهام يوجيف: تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة في الدول النامية والدول الصناعية من منظور مقارن، ترجمة: زينب النجار، مجلة مستقبليات، العدد (101)المجلد (27) العدد (11) مارس 1997 م
83) إبراهيم الحوثي: عوامل مؤثرة في الاختيار المهني لطلاب الثانوية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس حالة الجمهورية العربية اليمنية، صنعاء، مجلة البحوث والدراسات التربوية العدد (3) السنة (1) مركز البحوث والتطوير التربوي، 1987م.

84) أحمد ربيع عبد الحميد: التنمية المهنية أثناء الخدمة في التربية، القاهرة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (88)، فبراير 2000م، ذي الحجة (1420هـ).

85) أحمد صالح علوي: وضع المعلم المهني والعلمي وسبل تطويره لمواكبة التطور العلمي والتقني، صنعاء مجلة البحوث والدراسات التربوية، مركز البحوث والتطوير التربوي، 2003م

86) أحمد محمود الخطيب ومحمد علـى عاشور: استراتيجيه مقترحة لإعداد المعلم العربي في القرن الحادي والعشرين ، دراسات مستقبلية ، القاهرة، مركز الدراسات المستقبلية، جامعة أسيوط، العدد الأول يوليو 1996م.

87) إلهام عبد الحميد فرج: برنامج تدريبي مقترح لتنمية السلوك الديمقراطي والتفاعل الاجتماعي للمعلم العربي، مراكز دراسات الوحدة العربية، جامعة الكويت، 2001م

88) آمال السيد مسعود وآخرون: معايير جودة أداة التدريس لمعلم التعليم العام في مصر، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية 2001م.

89) السيد عبد العزيز البهوا شي: تصور مقترح لتطوير النمو المهني في ضوء التغيرات المستقبلية في وظائف وأدوار المعلم وتجارب بعض الدول، المؤتمر العلمي السادس عشر "تكوين المعلم" من الفترة 21 يوليو – 22 يوليو المجلد الأول، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، 2004م.

90) المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: »تعزيز دور المعلمين في عالم متغير" الاستقصاء المقدم لمؤتمر التربية الدولي في دورته الخامسة والأربعين، جنيف، 30 سبتمبر – 5أكتوبر 1996م.

91) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إدارة برامج التربية: الخطة العربية لتعليم الكبار،تونس 2001م.

92) بيتر جارفس: التعلم في مراحل العمر المتأخرة »التعليم المستمر"، ترجمة: بهاء شاهين ، القاهرة، مجموعة النيل العربية ، 2003م

93) بير أ. موتسو اليدي: دخول التكنولوجيا الحديثة في البلاد النامية، ترجمة: إيمان سامي السيد، مستقبليات مجلة التربية المقارن، العدد (103) المجلد (27) ، العدد (3) سبتمبر 1997م،

94) بيرليفي: التعليم والتدريب التكنولوجيات الجديدة والذكاء الجمعي ، ترجمة، أحمد عطية أحمد، مستقبليات في التربية، العدد(102)، المجلد (27) العدد (2)، يونيه 1997م.

95) بلاجوفيش سيندوف: نحو حكمة شاملة في عصر نظم الترقيم والإتصالات، ترجمة: إبراهيم شيكة، مستقبليات في التربية، العدد (103)، المجلد 27، العدد 3 سبتمبر، 1997م.

96) تقرير المؤتمر القومي لتطوير المعلم، بعض التجارب العربية في إعداد المعلم العربي، برعاية سوزان مبارك يبدأ من 9- 10 نوفمبر 1996م.

97) جاسم يوسف الكندي: إعداد المعلم والجودة المنشودة »تطوير مقترح لتطوير إعداد المعلم بجامعة الكويت " المؤتمر التربوي الثلاثون (جودة التعليم خيار المستقبل) ، جمعية المعلمين الكويتيين، 7 -10 أبريل 2001 م.

98) جاك ديلور: التعليم ذلك الكنز المكنون، تقرير قدمه إلى اليونسكو اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين، مركز مطبوعات اليونسكو بالقاهرة، 1999م.

99) حسام محمد مازن: مناهجنا التعليمية وتكنولوجيا التعليم الإلكتروني والشبكي لبناء المجتمع المعلوماتية العربي رؤية مستقبلية، المؤتمر السادس عشر "تكوين المعلم "من الفترة 21-22يوليو2004م، المجلد الأول، القاهرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، 2004م

100) حسن بن إبراهيم الهنداوي: التعليم وإ شكالية التنمية المهنية، مجلة دورية تصدرها وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، قطر، العدد (98) ، السنة الثالثة والعشرين، 2004م

101) حسن البيلاوي: تربية متكاملة لتنمية متكاملة رؤية في إصلاح التعليم في ضوء متغيرات القرن الحادي والعشرين، القاهرة: مجلة التربية والتنمية، جامعة الزقازيق، االسنة الثانية العدد (2) يناير1993م.
102) حسن شحاتة وآخرون: معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 1424هـ - 2003م.
103) حنان عبد الحكيم رزق: تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الابتدائي أثناء الخدمة في ضوء كفاياتهم المهنية دراسة ميدانية، مجلة التربية الجزء الأول جامعة المنصورة ، العدد (47) سبتمبر 2001م.
104) حي مصطفى رزق: إدخال التكنولوجيا في مرحلة التعليم قبل الجامعي "دراسة تقويمية" القاهرة االمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 2001م.
105) شئون عربية، قضايات الأمة العربية، وشئون العمل العربي المشترك ومؤسساته، مجلة قومية محلية تصدرها الأمانة العامة لجامعة الدول العربية،العدد (115) ، خريف 2003م.
106) عادل إبراهيم الشاذلي،حسن فاروق محمود: فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض كفايات تكنولوجيا التعليم لدى الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية،القاهرة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (129) الجزء الأول، يناير 2006م، ذو الحجة 1426هـ.
107) عبد الباسط عبد الرقيب عقيل وآخرون: الواقع الوظيفي بمهنة التدريس لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الجمهور اليمنية، صنعاء، مركز البحوث والتطوير التربوي ، 1424هـ - 2003م.
108) عبد السلام الحسيني كاشف: برنامج مقترح لتدريب مشرفي الأنشطة الكشفية أثناء الخدمة دراسة ميدانية، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والنفسية، 1999م.

109) عبد الباسط عبد الرقيب عقيل وآخرون: مرامي وأهداف التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية ومطالب تحقيقها، صنعاء، مركز البحوث والتطوير التربوي، 1424هـ- 2003م.

110) عيسى بن حسين الأنصاري: تدريب المعلمين أثناء الخدمة في المملكة العربية السعودية، القاهرة، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد (3) السنة التاسعة عشر 2004م.

111) علي الشخيبي: تعليم الكبار وتحقيق الذات، دراسة في فلسفة تعليم الكبار، دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، المجلد السابع، العدد (40) ، 1993م

112) فايز مراد مينا: تطوير تكوين المعلم ،المؤتمر العلمي السادس عشر، "تكوين المعلم" من الفترة من 21-22يوليو 2004م ،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، المجلد الأول 2004م.

113) فتحي سرور، مصر: إستراتيجية لإصلاح التعليم، مستقبليات التربية العدد (104) المجلد (27) العدد (4) ديسمبر، 1997م.

114) فتحي مصطفى رزق: إدخال التكنولوجيا في مرحلة التعليم قبل الجامعي "دراسة تقويمية" المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، 2001م.

115) كمال مالوترا: أولويات التعليم وتحدياته في سياق العولمة ،ترجمة: فاطمة هانم بهجت "مستشار إعلامي سابقاً" مجلة مستقبليات في التربية، العدد (115) المجلة (30) العدد(3) سبتمبر 2000م.

116) محمد السيد حسونة وآخرون: رؤى مستقبلية لتدريب المعلمين في ضوء المستويات القياسية العالمية، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 2005م.

117) محمد أمين حسن علي: تقويم برنامج تدريب معلمي العلوم بالمرحلة الإعدادية باستخدام تكنولوجيا التعليم من بعد "مؤتمرات الفيديو"، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 1997م.

118) مصطفى محمد كامل: التنظيم الذاتي للتعلم والنمو المهني للمعلم، المؤتمر العلمي السادس عشر تكوين المعلم من الفترة 21-22 يوليو 2004م، المجلد الثاني، القاهرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، 2004م.
119) محمد يحيى حسين المعافا: تقويم المهارات التدريسية لدى معلمي المواد الاجتماعية في مدارس الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي،صنعاء، مجلة مركز البحوث والتطوير التربوي، العدد السادس عشر، السنة الثامنة ، مارس 2002م.
120) -مصطفى حجازي، أحمد مناعي: تقويم تدريب المعلمين "دراسة تحليلية تشخيصية لبرامج إدارة التدريب" في وزارة التربية والتعليم، دولة البحرين، مركز البحوث التربوية والتطوير، 1996م.
121) محمد حسن المسوري، طاهر حامد الحاج: واقع التقويم الصفي لتلاميذ الصفوف (1-3)من التعليم الأساسي، ومتطلبات تطويره لدى معلميهم في الجمهورية اليمنية، صنعاء، مركز البحوث والتطوير التربوي، 2005م.
122) مريم خميس السليطي: ملامح عن تطور التعليم في مملكة البحرين خلال القرن العشرين للأعوام من (1900- 2000م) وزارة التربية والتعليم، قسم التوثيق التربوي بالبحرين، 2002م.
123) منظمة العمل العربي أدارة القوى العاملة والتدريب المهني، التأهيل المهني في الدول العربية، الطبعة الثانية، القاهرة.
124) نجم الدين نصر أحمد: دور مديري المدارس في النمو المهني للمعلمين دراسة ميدانية بمحافظة الشرقية، مجلة التربية، الزقازيق العدد (37) يناير 2001م.
125) نجم الدين نصر أحمد نصر: التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة، مجلة كلية التربية، بالزقازيق، العدد (46)، يناير 2004م
126) نور الدين ساس: تكوين معلمين مهنيين، الاستراتيجيات والكفايات، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، دمشق، 1998م.

ج-الرسائل العلمية:

127) إبراهيم عبد الحافظ: تخطيط التدريب التربوي أثناء الخدمة في الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير"غير منشورة"معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة 1993م.

128) عبد الباسط سعيد عبد الله الفقية: برنامج مقترح لتنمية الكفاءات في مجال تكنولوجيا التعليم لدى معلمي التعليم الأساسي أثناء الخدمة بالجمهورية اليمنية، دكتوراة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، 1424هـ-2003م.

129) عبد الله مزعل عوض الحربي: تطوير نظام التنمية المهنية لمديري المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، ماجستير رسالة غير منشورة، جامعة عين شمس كلية البنات، 2005م.

130) عزة ياقوت العزب: تطوير التنمية المهنية لمعلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، 2004م.

131) ماهر أحمد محمود: تطوير سياسة وبرامج تدريب معلمي التعليم الأساسي أثناء الخدمة في مصر في ضوء اتجاهات تطوير المرحلة، رسالة ماجستير "غير منشورة" كلية التربية، جامعة عين شمس 1426هـ - 2005م.

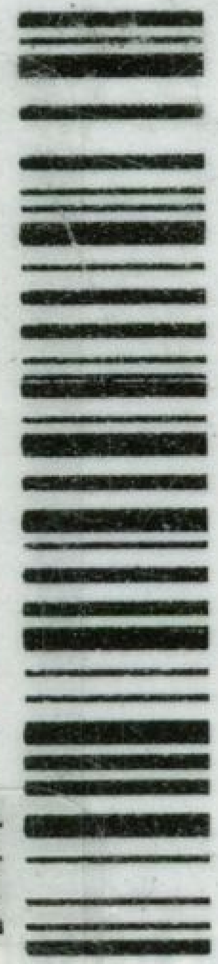
ثانيا: المراجع الأجنبية :

1) Ady, Philip: The Professional Development of teacher, Practice and Theory, Hingham, MA, USA, Khuwer Academid Publishing, 2004.
2) Brody, Celestte M: Professional Development for Cooperative Learing, A lbany, USA; state university of New York Press, 1998.
3) Carterv. Good: Dictionary of Education, 3rd. ed. New York: McGraw- Hill Book Company, 1973
4) David Baume and Peter Kahn: Enhancing staff& Educational Development, Rout ledge flamer, Taylor& Francis Group London and New York, Birmingham, 2004.
5) Day, Christopher: International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers, McGraw-hill education, 2004.
6) Diaz-maggiol Gabriel: Teacher-Centered professional Devlopment, Alexandria, VA, USA, Association for Supervision& Currisulum Devloment, 2004.
7) Don Passkey and Brian Sam ways: Information Technology Supporting Change through Education, Chapman of hall, 1997.
8) Howrd D. Mehlinger and Susan M. powers: Technology and Teacher Education A Guide for educators and policymaker, Houqhton Mifflin company Boston New York, 2002.
9) Janet solar, Anna Craft and Hilary Burgess: Teacher Development, Exploring our own practice, (Paul Chapman publishing Ltd), 2001.
10) Ken Jones, Jennet Clark, Stephen Haworth, Gillian fig Ken Reid: Staff Development In primary School, 1989.
11) Law, Sue: Managing Professional Development in Education, London, GBR; Falmer press, limited, (UK), 1996.
12) Lorin w. Anderson: Increasing Teacher Effectiveness, second edition, UNESCO: Internationl Institute for educational planning, 2004.
13) Magee, Donna: Schueling, Profession Development the use and Impact of Paynes Model on teacher, Midwestern University, of Wyoming, EdD 2005.
14) Mary Lym Hamilton with Stefinee Pinnegar, Tom Russell Jahn loughran and Vicki lokoskey: Recons ptualizing Teaching practice: self study in Teacher Education, 1998.
15) Role: of Scientists in the professional Development of science Teachers, 1996.

B-Electronic Sources

16) http://www.ishraf.gotevot.edu.sa/reading/selfl.htm: 2007 (مايو) 1 أيار.
17) http://www.aoum.jeeran.com/mg1.htm :2157 هاني جاهم رقم
18) Http: // www. Almorefon.com / anticle.php? Id = 672
19) Http://www.daralhayt.com /science tech /مجلة دار الحياة، بيروت، 2007م/3 /4
20) علي عبيد الزعابي: www.fez.gov.ae/it/files/sefleavrrpps. 28/2/2005 :
21) http://www.ishraf.gotevot.edu.sa/reading/selfl.htm:2007 (مايو) 1 أيار .

22) محمد الهادي الدرهوبي:
http://www.cybrarians.info/journal/no6/schol_lib.htm2007 18 نيسان (إبريل)
23) مسعد محمد زياد:http://www.drmosad.com/index90.htm
24 آذار (مارس) 2007 http://www.moe.edu.qa/Arabic/school_libraries/art1.shtml
24) 18نيسان (ابريل) 2007
25) http://www.kfu.edu.sa/Library/lib-3.asp2007 .29نيسان (إبريل)
26) http://biblio.islamonline.net/.2007 29 نيسان(إبريل)
27) نائلة سلمان عوض البلوي: دور المعلم في عصر الإنترنت.
http://www.najah.edu/arabic/conferences/IT/8.htm
20 شباط (فبراير) 2007
28) www.al.Jozorab-habash.ws/education/essoys/:importance of / htm. 57k.
29) http://www.uqu.edu.sa/majalat/shariaramag/mag22/mg-016.htm 19 نيسان (إبريل)
2007.
30) http:// www.jeddahedu.gov.sa/Developer/index.htm,14/ 3/2007
31) http:// www. Kuwait 25. Com / ab7th/ view pbp2toles-(id =773)18-10-2006.
32) محفوظ محمد سالم: إعداد المعلم وتطوير في ضوء المتغيرات المعاصرة، مجلة المعرفة، العدد(32)،
الرياض، إبريل 2007م http://www. gesten .org.a/ liqe13 .htm
33) التنمية المهنية للمعلمين:
http:// www. Moe.edv. kW/ teacher-computer tanmia
34) تدريب المعلمين على التدريس باستخدام التقنيات
http://www.Almarefan.com /onticle php? Id = 672
35) Www. fez. gov.ae/it/ Files/selflearn.pps, 2005/2/28.







دار غيداء للنشر والتوزيع

تلاع العلي - شارع الملكة رانيا العبدالله
مجمع العساف التجاري - الطابق الأول
تلفاكس : 5353402 6 962+
خلـــوي : 95667143 7 962+
ص.ب : 520946 عمان 11152 الأردن
E-mail: darghidaa@gmail.com